

Univerzita Karlova v Praze
Husitská teologická fakulta

Bakalářská práce

Konformita vůči vrstevnické autoritě ve školní třídě
Conformity towards peer authority in the classroom

Vedoucí práce
Prof. PhDr. RNDr. Marie Vágnerová, Csc.

Autorka práce
Tereza Melikantová

Praha 2014

Poděkování:

Na tomto místě bych ráda poděkovala mé vedoucí bakalářské práce prof. Marii Vágnerové za vloženu důvěru, motivaci, rady a opravy, které přicházely v celém průběhu psaní práce. Dále bych ráda poděkovala za vstřícnost celému vedení pražské ZŠ, na které výzkum probíhal, a to především třídní učitelce Mgr. Kateřině Š., jež mi velmi pomohla při sběru dat a doplněním zásadních informací o třídě, na kterou jsem se zaměřila. Největší díky patří všem žákům zkoumané třídy, bez jejichž součinnosti by nebyly podklady pro sepsání této práce.

Prohlášení:

Čestně prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „*Konformita vůči vrstevnické autoritě ve školní třídě*“ vypracovala samostatně a čerpala pouze z pramenů uvedených v seznamu literatury, který tvoří přílohu této práce. Současně dávám svolení k tomu, aby tato bakalářská práce byla použita v Ústřední knihovně Univerzity Karlovy v Praze a dále se používala ke studijním účelům.

V Praze, dne 20.4.2014

.....
Tereza Melikantová

Anotace

Bakalářská práce „Konformita vůči vrstevnické autoritě ve školní třídě“ se zaměřuje na pozici jedince, který má status neformální autority ve školní třídě a zabývá se jeho vlivem na ostatní žáky. Teoretická část je věnována vymezení třídy jako sociální skupiny, sociálním rolím ve skupině s aplikací na školní třídu a vztahům ve třídě s ohledem na věk zkoumané skupiny v praktické části. V další části teoretického bloku je vymezen pojem konformita a pojem autorita s aplikací neformální autority na školní třídu. Navazuje kapitola o skupinovém tlaku a významu skupinové soudržnosti v adolescentním věku.

Praktická část se zaměřuje na faktické zkoumání konformity vůči vrstevnické autoritě v 7. ročníku pražské základní školy. Pomocí dotazníků, rozhovoru, pozorování a narativní metody jsou zjištěny sociální pozice v dané školní třídě, vliv autority a reakce ostatních žáků na požadavky vůdce.

Klíčová slova

Sociální skupina, sociální role, sociální pozice, školní třída, vrstevnický tlak, vůdce, neformální autorita, konformita,.

Annotation

This Bachelor thesis deals with topic of position of individual as member of school class possessing informal authority within group of classmates and his/her influence on them. Theoretical section of this script is reserved for class characteristics. Class is depicted in terms of social group, social role in the group and these characteristics are further applied in practical section with regard to age of class members. In another part of theoretical section there are the most important definitions explained, such as conformity, authority or informal authority applied in school class. Another chapter explains issues regarding pressures that could be developed by a group of class members and meaning of group solidarity in adolescent years of youth.

Practical section aims on field research of conformity to contemporary authority in seventh grade at one of Prague's primary schools. Supported by questionnaires, interviews, observations and narrative methods there are social positions, authority influence and reactions of others on leader's commands within the class determined.

Keywords

Social group, social role, social position, classroom, peer pressure, leader, student, informal authority, conformity, obedience.

Úvod

I. Teoretická část

1. Sociální skupina (s aplikací na školní třídu)

1. 1. Definice a vymezení
1. 2. Dělení sociálních skupin
1. 3. Skupinotvorné znaky a aplikace těchto znaků na školní třídu

2. Třída jako sociální skupina

2. 1. Vymezení pojmu školní třídy
2. 2. Charakteristika skupiny ve školní třídě
2. 3. Vývojové fáze skupiny

3. Sociální pozice a role

3. 1. Vymezení pojmů
3. 2. Vlivy na vytváření skupinových rolí
3. 3. Možná dělení sociálních rolí
 3. 3. 1. *Klasické dělení*
 3. 3. 2. *Dělení podle HadjMoussové*
 3. 3. 3. *Dělení podle Vágnerové – obliba a prestiž*
 3. 3. 4. *Dělení podle Kratochvíla*

4. Vztahy ve třídě (typické pro danou věkovou skupinu)

4. 1. Vymezení staršího školního věku
4. 2. Vývojové preference kamarádů
4. 3. Význam vrstevnické skupiny pro žáky staršího školního věku

5. Potřeba mladých lidí být součástí skupiny

5. 1. Identifikace jedince jako součást celku

6. Role jedince ve skupině

6. 1. Socializace jedince ve skupině
6. 2. Utváření a změna postojů pod vlivem skupiny
6. 3. Žák ve třídě

7. Konformita

8. Vrstevnický tlak a skupinové normy u raných adolescentů

9. Vůdce, vůdcovství a autorita ve vrstevnické skupině adolescentů

9. 1. Vymezení pojmů vůdce x autorita, vůdcovství
9. 2. Dělení a funkce vůdců

9. 3. Vnímání vůdců ostatními členy skupiny
9. 4. Role vůdce ve školní třídě v adolescentním věku

II. Praktická část

1. Úvod do výzkumu

1. 1. Cíl výzkumu
1. 2. Hypotézy

2. Charakteristika zkoumané skupiny

3. Použitá metodika

4. Průběh výzkumu

5. Výsledky a jejich interpretace

5. 1. SORAD a vliv
5. 2. Upravený dotazník B3
 5. 2. 1. *Sociometrie přátelství a preference kamarádů*
 5. 2. 2. *Klima třídy*
 5. 2. 3. *Vlastnosti vůdce*
5. 3. Narativní metoda – příběh
5. 4. Rozhovor + Pozorování

6. Ověření hypotéz

Závěr

Seznam použité literatury

Přílohy

- Příloha č. 1 - Příběh
- Příloha č. 2 - SORAD
- Příloha č. 3 – Upravený B3

Úvod

Zvolené téma, jež se zabývá konformním jednáním jedinců ve skupině vůči autoritě, je velmi zajímavé téma, na které byla provedena řada experimentů a výzkumu s pozoruhodnými výsledky. Ať už se jednalo o konformitu ve skupině, nebo projevy konformity vůči autoritě.

Bohužel existuje velmi málo výzkumů zabývajících se konformitou vůči neformální autoritě ve skupině, nemluvě o výzkumech cílených na děti a dospívající, kteří se taktéž v životě pohybují v různých sociálních skupinách a jsou součástí sociální struktury, kde mají více či méně výhodné postavení. Jednou takovou skupinou je školní třída, kde jsou děti (až na výjimky) celých 9 let součástí kolektivu vrstevníků, kde pochopitelně vystává neformální autorita, která disponuje větším či menším vlivem na ostatní žáky. Jak žáci tuto autoritu (dále vůdce) vnímají, do jaké míry ji respektují a jsou ochotni toto rozhodnutí respektovat, jak se představy ostatních žáků liší od představ autority a zda si autorita své představy vždy prosadí, to jsou témata, kterým se v práci především věnuji. Cílem této práce je zjistit, zda si žáci uvědomují vliv autority ve třídě a jak se k tomuto vlivu staví. Sekundární cíl související s tématem je pozice autority ve třídě, zda si svůj vliv uvědomuje a jak s ním nakládá.

Teoretická část se zabývá vymezením sociální skupiny a školní třídy jako sociální skupiny s předpokladem, že školní třída se vyznačuje nevýběrovostí. Další kapitoly se věnují sociálnímu rozložení ve skupinách, nejprve obecně a poté mezi vrstevníky ve školní třídě, kde se utváří sociální struktura, která je často neměnná po dobu celé školní docházky. Dále se v teoretické části zabývám také vztahy, které vznikají mezi žáky středního školního věku a jejich subjektivní důležitostí pro žáka, potřebou dětí a dospívajících být součástí skupiny a rolí jedince ve skupině s aplikací na roli jedince ve třídě. Pro shrnutí je stěžejní vysvětlení fenoménu konformity, na kterou navazuje téma skupinového tlaku a tlaku ze strany vůdce. Závěr teoretické části se věnuje roli vůdce, jež vzniká v každé skupině. Pro tuto práci je důležitý neformální vůdce se zásadním vlivem mezi žáky ve školní třídě.

V praktické části si propojením několika metod výzkumu kladu za cíl zjistit, jak žáci v jedné konkrétní třídě vnímají třídního vůdce, zda jsou vůči němu konformní a do jaké míry. Ze strany druhé zkoumám, jakou pozici má vůdce ve třídě. Kombinace použitých metod byla důležitá pro komplexní uchopení tématu. I přes to, že výzkum proběhl pouze v jedné třídě základní školy, výsledky výzkumu jsou velmi zajímavé a mohou prozradit mnoho o konformitě vůči neformální autoritě ve školní třídě.

I. Teoretická část

1. Sociální skupina (s aplikací na školní třídu)

Jedinec se během svého života dostává do neustálého kontaktu s ostatními lidmi, tvoří jedinečné mezilidské vztahy, vstupuje do interakce s jednotlivci, ale také vstupuje do různorodých sociálních skupin; ať už bez vlastního přičinění (např. narozením do rodiny), nebo vědomě (výběrem zájmových aktivit, příslušností k určité subkultuře, výběrem profesního místa apod.). Vstupem na ZŠ jedinec také vstupuje do sociální skupiny, která se začíná tvořit prvním vstupem do třídy 1. září a prochází všemi svými - často bouřlivými - vývojovými fázemi. V této kapitole se věnuji obecnému vymezení sociální skupiny, které aplikuji na třídním kolektivu.

1. 1. Definice a vymezení

Definice sociální skupiny podle Kohoutka (1994, s. 41) je tato: *“Společenská skupina je celek dvou a více osob, které jsou ve vzájemných, více či méně vymezených a soudržných, formálních nebo neformálních vztazích a interakcích.”* Další z mnoha definic, kterou Tavel (2007 s. 21, podle Hartl a Hartlová 2000) popisuje takto: *“Skupina je seskupení osob, které spojuje určitý znak (pohlaví, příbuzenský vztah apod.), mají společnou identitu, strukturu, komunikační síť a sdílí společné zájmy nebo cíle.”*

1. 2. Dělení sociálních skupin

Sociální skupiny můžeme rozdělit podle: (volně dle HadyMoussová, 2009)

- Velikosti - malá, středí, velká

Stěžejním znakem je počet členů ve skupině. Za malou, se pokládá, skupina 3 - 20 členů (za optimální se považuje 7 - 15 členů). V malé skupině se všichni členové dobře znají a je velmi pravděpodobné vytvoření silných mezilidských vazeb. Do této kategorie částečně spadá i školní třída, na kterou se podrobněji zaměřím v následující kapitole. Střední skupiny mohou mít od 20 - 40 členů (počet se může částečně měnit), kde se členové sice znají, ale nemusejí, mezi mini vznikat intenzivní vztahy. Za velkou skupinu se považuje vyšší počet členů.

Konkrétní čísla se neuvádějí vzhledem k tomu, že se může jednat o zaměstnance podniku, sousedy v městské čtvrti apod. Ve velkých skupinách hraje důležitější roli fakt, že jedince spojuje jeden nebo více společných znaků, aniž by se museli navzájem znát.

- Vzniku skupiny - formální a neformální

Dělení vychází ze způsobu a důvodu vzniku skupiny. Formální skupiny vznikají z podnětu instituce či vyššího orgánu, tudíž také vztahy mezi lidmi ve formální skupině se spíše zaměřují na plnění cílů stanovených zakladateli, proto pravděpodobnost vzniku intimnějších a bližších vztahů je menší. Neformální skupiny vznikají spontánně, tudíž i vztahy mezi členy jsou více vřelejší a osobnější

- Významu pro člena - primární a sekundární

Zde se skupiny člení podle subjektivní důležitosti pro člena. Primární skupiny mají pro jednotlivce základní význam a členství v nich je pro něj důležité a významně ovlivňuje jeho život. Členství v sekundární skupině do jedincova života zasahují méně významně, i když jsou pro něj do jisté míry důležité. Skupiny z pohledu důležitosti se mohou měnit. V případě, že primární skupina nenaplňuje představy jednotlivce, může se pro člověka stát méně významnou než skupina sekundární.

- Příslušnosti jednotlivce - členské, nečlenské a referenční

Zde je jednoznačné rozdělení - buď jedinec do skupiny patří (pak je skupina členská), nebo nepatří (potom je to skupina nečlenská). Ve skupině referenční není stěžejní aktivní začlenění či nezačlenění jedince do skupiny, ale to, jak je pro člověka subjektivně významná a zda podle této skupiny měníme hodnoty, chování apod.

- Obsahu činnosti - pracovní, hravé, výchovné

Zde se skupiny dělí podle typu činnosti jako jsou například sportovní oddíly, výtvarné kroužky, pracovní skupiny apod.

1. 3. Skupinotvorné znaky a aplikace těchto znaků na školní třídě

Podle Zapletala (2003) jsou pro skupinu dále důležité tzv. skupinotvorné znaky, které vytvářejí soudržnost skupiny. Těmito znaky například jsou:

- Společný cíl skupiny (důvod její existence mezi ostatními skupinami, cílové hodnoty)
 - Školní třída je vytvořena uměle “z venčí” a slouží k edukaci dětí a mladých lidí.
- Zvýšená, vzájemná komunikace/interakce (potřebná pro naplnění cílů)
 - Ve školní třídě je míra interakce mezi žáky velmi vysoká a intenzivní.
- Sociální vztahy (zvýšená interakce vede k vytváření vzájemných vztahů mezi členy skupiny i vztahů s jinými sociálními skupinami v jejím sociálním prostředí)
 - Pro školní třídu je typické vytváření silných mezilidských vztahů mezi spolužáky. Žáci se ve třídě učí jednat s různými typy lidí.
- Společná činnost (zaměřená k dosažení cílů)
 - Společná výuka a další školní aktivity
- Společenské normy (pravidla, kterými se členové řídí)
 - Společný školní řád, který musí žáci dodržovat, ale také nepsaná “pravidla třídy”
- Systém sociální kontroly (jejími prostředky jsou sankce k posílení žádoucího a k potlačení nežádoucího jednání členů skupiny)
 - Nutnost dodržování oficiálně stanoveného školního řádu, ale také nutnost dodržovat napsaná pravidla, která vzniknou ve třídě. Jejich porušení může jedince (nebo skupinu) výrazně poškodit (např. vyčlenění z kolektivu v případě donášení informací o třídě kantorovi)
- Vědomí sociální sounáležitosti a blízkosti členů skupiny
 - Tento znak můžeme pochopit jako možnost jedince se identifikovat se třídou nebo vědomí třídy jako celku.
- Vědomí odlišnosti od ostatních skupin (bývá vytvářeno tzv. skupinovou ideologií - toto jsme My, tamto jsou Oni)
 - V případě školní třídy například My - Áčko, Oni - Běčáci)
- Vnitřní sociální struktura (může být jen naznačená nebo přesně daná a vzniká spontánně nebo jako výsledek řídicí či manažerské činnosti)
 - Ve školní třídě jsou stanovené pozice a role. Tuto strukturu vnímá často odlišně kantor a žáci ve třídě, kteří spontánně tuto strukturu vytvářejí.

Z výčtu je patrné, že obecné definice a vymezení sociální skupiny je možné aplikovat na školní třídu, na kterou nahlížíme jako na malou, formální sociální skupinu, která vzniká za účelem vyučování. Ve třídě se samovolně vytváří neformální skupiny a struktura se mění nezávisle na uspořádání daném z vnějšku. Podrobněji se tématu třídy, jako sociální skupiny, vytváření vztahů, pozic a rolí ve třídě, budu věnovat v následujících kapitolách.

2. Třída jako sociální skupina

2. 1. Vymezení pojmu školní třída

Podle Marianny Šramkové (Vychovatel, 2010) zařazujeme školní třídu mezi malou, formální sociální skupinu, jež byla vytvořena za určitým účelem - vzdělávání. Z hlediska věku je považována za homogenní skupinu, to znamená, že dítě působí mezi vrstevníky. Žáci se také podílejí na dosažení stejného cíle. Mezi žáky vznikají vztahy působením vzájemné interakce. Ve školní třídě ale také působí učitel, jeho vztah se žáky můžeme pojmenovat jako vertikální (působí na žáky jako autorita).

Marie Vágnerová (2005) pohlíží na třídu jako na *“specifickou vrstevnickou skupinu, kterou charakterizuje nevýběrovost a přibližně stejná vývojová úroveň jejích členů...”*

Školní třída má většinou pevnou organizaci, je dlouhodobá a může, ale nemusí být také referenční skupinou. Ve školní třídě vzniká - zejména v období dospívání - složitý systém meziosobnostních vztahů, ve kterém žáci koexistují v období dětství a dospívání a který má pochopitelně zásadní vliv na vývoj jedince. Lašek (2001, podle Fräsera 1989) uvádí, že žáci ve škole stráví do jejího dokončení (myšleno dokončení středoškolského vzdělání) více než 15 000 hodin, což je významná část života dítěte, který působením ve školní třídě prochází významnou socializací a učí se nejenom faktické věci, které škola předává, ale také zjišťuje, jak pro něj nejvýhodněji žít ve společnosti druhých lidí. Školní třída často ovlivňuje jedince jak pozitivně, tak negativně a to nejen v rámci vzdělání a výchovy - jakožto primárního požadavku ze strany školy - ale také v utváření osobnosti jedince, jeho postojů, názorů, schopnosti sociální adaptace atp.

2. 2. Charakteristika skupiny ve školní třídě

Podle HadjMoussové (2009) má školní třída povahu malé sociální skupiny. Školní třída se dá vymezit časově a prostorově - žáci chodí ve stejný čas do stejné budovy. Primárně je třída skupinou formální, nicméně časem vznikají mezi žáky vztahy neformální, které během vývoje získávají u žáků na důležitosti.

Dalšími faktory, jež ovlivňují školní třídu, jsou:

- Věk žáků - patrný je rozdíl ve vázanosti na spolužáky během let - na druhém stupni ZŠ jsou spolužáci a vrstevníci pro jedince čím dál tím víc důležitější.
- Pohlaví žáků - viditelný je rozdíl ve skupinkách tvořených dívkami a chlapci - dívky povětšinou dávají přednost menším skupinám (2 - 4 dívky), kdežto chlapci se sdružují do větších skupin. Tento fakt se mění s příchodem puberty, což je spojeno se zvýšeným zájmem o druhé pohlaví, tudíž prolínání skupin (chlapci - dívky) začíná být výraznější.
- Velikost třídy - časté jsou odlišnosti mezi třídami malými, kde se žáci do kontaktu dostávají častěji a tím se vytvářejí osobnější kontakty a třídami velkými, kde se stává, že se žáci napříč třídou neznají tak dobře a nevytvářejí pevnější vztahy. Ve velkých třídách se často stává, že žáci tvoří podskupiny nejčastěji dvou až pěti jedinců, kteří jsou schopni mezi sebou udržovat bližší vztah. Relativní výhodou velké třídy je pak to, že žáci mají větší možnost najít blízkého člověka – to platí i pro jedince „na okraji“, kteří mohou tvořit tzv. koalici zavržených.
- Sociální složení třídy - můžeme zde zaznamenat sociální izolaci žáků, kteří mají nižší socioekonomický status, žáků znevýhodněných nebo jinak odlišných. Méně konfliktní a více soudržná skupina je ta skupina, která je homogenní v oblastech schopností, sociálního zázemí apod.

2. 3. Vývojové fáze skupiny

Existuje několikero rozdělení vývojových fází skupiny. Představím zde pouze dvě základní s ukázkou aplikace na školní třídě. Při rozdělení vycházím z knihy J. Výrosta a I. Slaměníka (2010).

Základním rozdělením vývojových fází, se kterými se nejčastěji setkáváme, je:

- Vznik - vytvoření skupiny.

- Formování - testování skupiny, charakterizované určitou závislostí a silným zaměřením na cíle.
- Bouření - zde se často vyskytuje emocionální konflikt mezi členy skupiny jako reakce na rozdělování rolí ve skupině. V našem prostředí se setkáváme s označením pro tuto fázi - krize.
- Normování - v této fázi se stanovují skupinové normy, ustalují se role ve skupině a vyvíjí se skupinové koheze důležité pro efektivní dosahování cílů.
- Optimální výkon - role a postavení jedinců ve skupině jsou pevně dané a skupina je schopna řešit problémy.
- Ukončení činnosti - ukončení fungování skupiny z jakéhokoliv důvodu (například pomalý rozklad a uvolnění vztahů, nebo konec školní docházky apod.).

S uvedenými fázemi se setkáváme také při vytváření struktury školní třídy. Třída jako sociální skupina může být do jisté míry specifická v tom, že žáci se setkávají více méně nutně po dobu několik let a třída reaguje na změny ve skupině, ať pozvolna, nebo nárazově (například když přijde nový žák do třídy - především když jde o silného jedince - třída si musí projít opět fázemi, kde se role ve třídě mohou změnit).

Podobných rozdělení bychom mohli najít v odborné literatuře celou řadu, nicméně třídní skupina se od klasické sociální skupiny může lišit, proto tyto fáze neplatí absolutně a můžeme se setkat s odlišnostmi, které musíme brát na zřetel. Pro příklad to může být do velké míry nevýběrovost skupiny a nutnost se skupinou trávit velkou část času nebo změny struktury třídy (například kvůli příchodu či odchodu spolužáka).

3. Sociální pozice a role

Žák se vstupem do školy dostává na novou a pro něj významnou pozici školáka, která zahrnuje roli žáka i spolužáka. Do jaké sociální pozice se žák ve škole dostane, je pro něj stěžejní především pro jeho další spokojené (či naopak nepokojné) bytí ve školní třídě. *“V celoročním životě třídy probíhá řada sociálních dějů, které z nějakých dětí vytvářejí ‘hvězdy’, z jiných odmítané či opomenuté. Tyto sociální pozice pak působí nejen na své nositele, na jejich sebepojetí, ale jejich prostřednictvím i na další žáky.”* (Lašek 2007, s.11). Je dokázané, že čím lepší pozici má dítě ve školní třídě, tím lépe se ve třídě cítí. Žáci s dobrou pozicí jsou často popisováni jako fyzicky atraktivní, otevření, intelektuálně kompaktní a motoricky zdatní.

Během vývojové fáze bouření se sociální role rozdělí a mění se často pouze zřídka, případně jen do určité míry. Sociální outsideři se ze dne na den nestávají sociální hvězdou třídy.

Pro orientaci zde zmíním klasické dělení sociálních pozic ve skupině a vysvětlím pojmy související s tématem. Budu se zde snažit také aplikovat obecné pojmy do kontextu školní třídy jako sociální skupiny.

3. 1. Vymezení pojmů

Sociální (skupinová) struktura - *“Pojem skupinová struktura označuje vnitřní složení skupiny. Tvoří ji zejména rozložení statusů a rolí, jež představují v každé skupině typický systém. Proto lze skupinovou strukturu charakterizovat jako organizaci statusů a rolí uvnitř určité skupiny.”* (J. Výrost, I. Slaměník, 2010, s. 323).

Statusový systém skupiny - *“Je definován jako míra autority, prestiže, uznání, které má jedinec vůči ostatním členům skupiny.”* (J. Výrost, I. Slaměník, 2010, s. 324). Dá se také říci, že je to jakési rozložení moci mezi členy skupiny.

Sociální pozice - Zapletal (2003) vymezuje tento pojem jako místo, které zaujímá jedinec v určité dané sociální skupině (třídní šásek, organizátor, vůdce apod.) Je přihlíženo na vlastnosti

a schopnosti jedince. Pozice se odvíjí od toho, v jaké skupině jedinec aktuálně působí. Každý člověk má v jednu chvíli více pozic, protože je členem víc než jedné sociální skupiny.

Sociální role - *“Není ničím jiným než způsobem jednání v zaujaté sociální pozici nebo způsobem výkonu zaujaté sociální pozice. Každá zaujatá sociální pozice má za následek, že okolí očekává od jejího nositele určité chování.”* (Zapletal, 2003, s. 33).

Může docházet k tomu, že pokud se jedinec chová v rozporu se sociální rolí, okolí na něj často reaguje negativně. S tímto jevem se můžeme také setkat ve školní třídě, proto jsou často sociální pozice “neprůchozí”.

Podle J. Výrosta, I. Slaměníka (2010) mohou být skupinové role formální a neformální, přičemž v této práci se zaměřím spíše na neformální role, které jsou tvořeny skupinou (třídou) než na formální role, které jsou dány školou.

Sociální prestiž - podle Zapletala (2003) lze sociální prestiž popsat jako vážnost či úctu, kterou dotyčný vnímá v dané společenské skupině. Často se pojí k sociální pozici - čím vyšší je sociální pozice, tím vyšší má jedinec sociální prestiž.

Toto je patrné u vůdců nebo u tzv. hvězd třídy, jejichž prestiž je často vyšší než ostatních žáků.

3. 2. Vlivy na utváření skupinových rolí

Můžeme najít více možných vlivů na utváření rolí ve skupině - například Výrost a Slaměník (2010) zmiňují, že důležitou úlohu hrají potřeby skupiny - více oceňování jsou ti členové skupiny, jejichž konání přináší skupině pozitivní výsledky nebo větší prestiž. Takovýto jedinec má své chování spojené s pozitivní zpětnou vazbou a skupina od jedince očekává podobné jednání i v budoucnosti. Toto očekávání může nabýt až charakter požadavku, který má být naplněn. Je možné v něm vidět přínos jak pro jedince, tak pro celou skupinu

V kontextu školní třídy Vágnerová (2005, podle Hrabala, 1989) jmenuje dva významné faktory, které mohou postavení žáka ovlivnit. Jsou jimi:

- **Míra sympatie, oblíbenost** - pozitivně jsou hodnoceny takové děti, jejichž chování je

přátelské, otevřené, empatické a celkové pozitivní a prosociální, obecně tedy takové chování, které zprostředkovává snadné seznamování a udržení vztahu. Tyto děti mají vysoký sociální status a těší se oblibě. Naopak žáci nepopulární jsou tací, kteří nevyhovují požadavkům výše uvedeným z různých důvodů (nedostatečná mentální vyspělost, citové problémy dítěte apod.). Odmítnutí ze strany spolužáků a přidělení tzv. podřadné role dítěti velmi negativně prožívají.

- **Míra vlivu** - závisí z velké části na různých kompetencích, jež jsou pozitivně hodnoceny okolím, na vlastnostech, schopnostech, nebo například ocenění autoritou. Jedinec, který má ve skupině vliv, se často pyšní odvahou, sebedůvěrou, fyzickou silou a obratností. Význam posiluje také imponující vlastnictví, které může zdvihnout sociální prestiž jedince. Co se týče školních úspěchů, tak může hrát roli v míře vlivu dítěte, ale pouze v prostředí školy, nikoliv ve skupině mimoškolní. Jedinec, který splňuje všechna tato kritéria, působí jako ideál a ostatní děti se s ním chtějí identifikovat a být jeho přáteli, což i jim samotným zvyšuje prestiž mezi ostatními. Opakem je tzv. zavrhané dítě, které má neimponující vlastnosti (nízká atraktivita, úzkostnost, neprůbojnost apod.), tyto děti jsou odmítány.

3. 3. Možná dělení sociálních rolí

3. 3. 1. Klasické dělení rolí v sociálních skupinách

- Hvězda - nejdůležitější pozice. Je to neformální vedoucí pyšící se autoritou členů. Jedinci si tohoto jsou nebo nejsou vědomi a identifikují se s ní.
- Šedá eminence - je to často ne velmi výrazný člen, kterého ale respektuje hvězda. Z toho plyne, že hlavním hybatelem je šedá eminence. Ostatní členové si často tohoto jedince a jeho důležitosti nejsou vědomi.
- Outsider – členové, kteří se moc nezapojují a stojí opodál. Skupině moc nedávají, ale skupina dává mnoho jim. Mohou být ohrožení.
- Běžní členové - Drtivá většina členů, kteří tvoří jádro skupiny. Často jsou konformní.

Toto dělení je typické pro sociální skupiny obecně, nicméně také sociální struktura

školní třídy se v tomto dělení dá najít.

3. 3. 2. Dělení podle HadjMoussové

Mezi základní úrovně hierarchie sociálních pozic třídy patří podle HadjMoussové (2009):

- **role vůdců - sociální špička.** Sem patří převážně takové děti, které ostatním imponují a jsou obdivovány, dají se označit jako autority. Většinou tuto roli berou děti vážně, ale problém může nastat, když žák tuto pozici zneužívá k vlastnímu prospěchu (manipulace ostatních atp.)
- **řadoví členové -** jsou více či méně vzdáleni vůdcům třídy. Jsou často nejméně problémoví a konformní. Často dohlíží na konformitu ostatních členů (nejčastěji členů okrajových).
- **okrajoví až odmítaní členové -** tito členové jsou nejvíce ohroženi odmítnutím, což způsobuje vážné emocionální obtíže.

HadjMoussová dále uvádí, že ve školní třídě je samozřejmě hierarchie často mnohem komplikovanější. Okrajoví členové často svou pozici nesou velmi negativně a snaží se dostat blíže “do středu”. Stejně tak může být problémem vůdce/autorita, která stanovuje normu třídy. Tato norma nemusí podporovat dosahování pozitivního klimatu třídy.

3. 3. 3. Dělení podle Vágnerové – podle obliby a prestiže

Vágnerová (2005) uvádí rozdělení charakteristické pro třídní kolektivy podle míry obliby a prestiže:

- **Neformální vůdce -** žák je ostatními vysoce hodnocen a obdivován. Ostatní žáci mají tendenci se s vůdcem identifikovat. Vůdce má zásadní vliv na ostatní jedince ve třídě, což může využít pozitivně (stanovení neformálních norem třídy, dohlížení na spravedlnost apod.), ale i negativně (prosazování fyzické síly apod.).
- **Hvězda -** tato typ žáka je velmi oblíbený a ostatní by se s ním chtěli kamarádit a snadno přejímají jeho názory. Riziková může být ztráta sebekritičnosti a návyku jednat s ostatními nadřazeně.

- Pozice dobrého kamaráda - tito žáci jsou ostatním sympatičtí, ale ve třídě nemají zásadnější vliv - dávají přednost pohodě před prosazením. Jsou to často pohodoví, přátelští a obětaví žáci, kteří přispívají k dobrému klimatu třídy.
- Pozice přijatého spolužáka - tato pozice patří většině žákům ve třídě. Jsou to jedinci, kteří ničím nevynikají a nejsou problémoví. Některé kamarády ve třídě mají, proto se necítí ostrčeně. Skupina přijatých spolužáků má často tendenci ke konformitě a podřizování se vůli vůdce či normám skupiny (což může být nebezpečné např. v případě šikany, kdy by tito žáci nejspíše nebyli schopni zasáhnout).
- Pozice neoblíbeného / izolovaného - jsou to děti, které nesplňují požadavky třídy, jsou něčím odlišné, neodpovídají očekávanému průměru třídy nebo nepříjemně působí na ostatní žáky. Z nějakého důvodu si neosvojily dovednosti, které jsou potřebné pro začlenění do sociálního kolektivu. Navštěvování školy pro ně často bývá velmi frustrující.

3. 3. 4. Dělení podle Kratochvíla

Ve své knize Tavel (2007, s. 23) uvádí rozdělení podle Kratochvíla, jež popsal tyto pravidelně se vyskytující role ve skupině dospělých. Také v tomto rozdělení můžeme najít sociální pozice žáků ve třídě:

- Alfa - představuje vůdce, který skupině imponuje, podněcuje ji k aktivitě, dodává program i odvalu.
- Beta (expert) - má specifické znalosti či schopnosti, které skupina potřebuje nebo kterých si váží. Expert obvykle zvažuje situaci z různých stran. Jeho výroky o aktivitách navrhovaných vůdcem jsou typů “ano, ale..”. Jeho přístup je racionální, kritický, neutrální, a neangažovaný.
- Gama - je převážně pasivní a přizpůsobivý člen, snaží se zůstat v ochranné anonymitě. Většina z nich se identifikuje s alfou.
- Omega - je člen na okraji skupiny, zaostává za skupinou pro svou neschopnost odlišnosti nebo i strach. Někdy se identifikuje s protivníkem, což skupinu provokuje. Gama s ním pak zachází tak, jak předpokládá, že by alfa zacházela s protivníkem. Omega je pro ně snadno napadnutelnou atrapou protivníka.
- Protivník - je reprezentant nepřátelské skupiny.

Pro práci se třídním kolektivem je vhodné vědět, který žák jakou pozici ve třídě zastává - učitelé mohou pracovat lépe, jak se třídou jako celkem, tak i s jedincem individuálně.

Dále už pouze zmíním rozdělení podle jakéhosi popisu rolí, kde se každý žák může zařadit podle pro něj charakteristických rysů. Jsou to například:

Iniciátor - podněcuje ke společné činnosti

Šašek - baví skupinu často na svůj účet

Moralista - musí mít vždy pravdu

Černá ovce - ostatními odmítaný, nepřitažlivý, nesympatický.

Atp.

4. Vztahy ve třídě (typické pro danou věkovou skupinu)

4. 1. Vymezení staršího školního věku

“Po jedenáctém roce života věku význam vrstevnických vztahů prudce narůstá. Proměny, svízele, dramata, konflikty, krize - to vše chlapce a dívky podobného věku sbližuje dohromady jako účastníky obdobného “údělu”, obdobných zkušeností, “kterým nikdo nerozumí.” (Helus, 2004, s. 212)

Takto vidí Helus to, co se děje v mezilidských vztazích v období staršího školního věku ve vrstevnické skupině. Tato věková kategorie je stěžejní pro praktickou část mé práce, kde se zaměřuji právě na žáky mezi 11. - 13. rok (7. třída ZŠ). Vágnerová (2005) tuto životní etapu pojmenovává jako Starší školní věk, který v podstatě zahrnuje celý 2. stupeň základní školy; z biologického hlediska se jedná o období pubescence, tj. první období dospívání.

4. 2. Vývoj preference kamarádů v průběhu školní docházky

Jak uvádí Vágnerová (2008), během školní docházky se mění preference přijetí žáka do skupiny mezi vrstevníky. V mladším školním věku (6 - 8 let) je pro děti při výběru kamaráda stěžejní bezprostřední sdílení činnosti (nejlepší kamarád je ten, který si se mnou nejvíc hraje), ale ve středním školním věku (9 - 10 let) se kamarádství začíná odvíjet spíše od vzájemné solidarity a pomoci - děti si začínají více cenit lidské vlastnosti na kamarádovi. Na důležitosti nabývá vzájemné porozumění a důvěra. Dále Vágnerová (2005) uvádí, že ve starším školním věku (11 let a výše) se zásadně snižuje posuzování člověka na základě zkratkovitých reakcí a aktuálního chování a spíše se přihlíží na podstatnější osobnostní vlastnosti jedince - děti vytvářejí pevnější kamarádství, která se nerozpadnou ve chvíli, kdy se změní aktuální situace.

4. 3. Význam vrstevnické skupiny pro žáky staršího školního věku

Jak zmiňují Havlík a Koťa, (2007) vrstevnická skupina je hlavním faktorem socializace. Již od zhruba 10 let začíná převažovat vliv vrstevníků nad vlivem dospělých. Toto

potvrzuje také Vágnerová (2005) která uvádí 3 stěžejní sociální skupiny pro školáka:

- Rodina - je vnímána jako bazální sociální a emoční zázemí
- Škola - instituce umožňující rozvoj požadovaných a ceněných sociálních kompetencí
- Vrstevnická skupina - výrazný prostředník k rozvoji dalších sociálních vlastností a dovedností, které jsou užitečné pro život. Žák se se svou vrstevnickou skupinou ztotožňuje a ostatní členové skupiny slouží také k porovnávání úrovně dosažených dovedností mezi sebou a ostatními. Vrstevnická skupina postupem věku nabývá na významu, až nakonec dosáhne většího významu než rodina.

Vágnerová (2005) také píše, že pro děti středního školního věku jsou významné normy skupiny stanovené vrstevnickou skupinou. Skupina lpí na loajalitě a konformitě, čímž posiluje pocit jednoty, sounáležitosti a stejnosti. V období pubescence (starší školní věk) *“narůstá význam vrstevnických norem, dospívající se s nimi více identifikují, kladou důraz na jejich dodržování, cení si vrstevnické opory. Morální uvažování pubescentů setrvává na konvenční úrovni, rozdíl je pouze v tom, že se řídí tím, co považují za správné vlivní, či osobně významní jedinci.”* (Vágnerová 2005, str. 179).

Z tohoto úryvku můžeme předpokládat, že žáci staršího školního věku jsou ke skupině vrstevníků konformní kvůli důležitosti, kterou pro ně skupina má. Velký význam v konformitě má autorita (hvězda / vůdce), která stanovuje, co bude pro skupinu to správné a co budou ostatní dodržovat. Do jaké míry ve skupině starších školních žáků má autorita vliv na konformitu ostatních, se zaměřím v praktické části bakalářské práce.

5. Potřeba mladých lidí být součástí skupiny

V této kapitole bych ráda uvedla názory několika odborníků, kteří se vyjadřovali k tomu, proč je pro děti v předpubertálním a pubertálním období důležité být součástí skupiny. Skupinou se zde myslí jakákoliv sociální skupina, ať už jde o školní třídu nebo skupinu v místě bydliště či skupinu, která se utvoří v zájmovém kroužku. V každém případě být součástí školní třídy je pro žáka, který zásadní část svého dětství a mládí stráví ve společnosti spolužáků, zásadní. Nyní se podívejme, jak daní autoři vysvětlují potřebu jedinců být součástí skupiny:

Z obecného hlediska je podle HadyMoussové (2009) člověk geneticky disponován k tomu, aby chtěl být součástí skupiny. Tato potřeba se řadí mezi základní psychosociální potřeby. Nejvýrazněji se to týká potřeb sociálních, konkrétně:

- Potřeba sociálního přijetí (pro jedince to znamená vědomí, že někam patří)
- Potřeba sociálního uznání (souvisí to se seberealizací a vědomím dosažení prestiže)

Podle Laška (2007, podle Fenda 1990) je naprosto zásadní pro adolescentního jedince cítit se dobře ve vrstevnické skupině a být do ní plně integrován. Potřeba se zvyšuje současně s tím, jak se snižuje vazba na rodinu.

“Samořejnost jistoty, kterou poskytuje rodina, umožňuje dítěti, aby se koncentrovalo na vztahy s vrstevníky. Potřeba kontaktu s vrstevníky je považována za jednu z nejvýznamnějších potřeb školního věku. Vrstevnická skupina se stává významným socializačním prostředím.” (Vágnerová, 2005, s.292). Vágnerová (2008) dále dodává, že pro rozvoj sebehodnocení není důležitá pouze školní úspěšnost, ale také přijetí v dětské skupině. Dítě se vnitřně přičleňuje ke skupině - je součástí nějakého celku, což je pro ně subjektivně také velmi důležité.

5. 1. Identifikace jedince jako součást celku

Identifikace se skupinou (v našem případě skupinou spolužáků) dosahuje až takové míry, že ve středním školním věku, se podle Vágnerové (2005, str. 292) *“skupina nově*

strukturuje, už dovede vystupovat jako jeden celek, který má určitou autoritu a schopnost vyjadřovat společné postoje, event. prosazovat uspokojení společných potřeb.” Přestože vědomí sounáležitosti je pouze krátkodobé a může se rychle změnit, skupina je schopna společně jednat. Skupina si je vědoma větší síly a možností vystupování, než kdyby jedinec vystupoval samostatně. Skupina členům také dodává pocit síly a jistoty v době, kdy se adolescenti odpoutávají od vazby na rodiče. V kontextu školní třídy Vágnerová (2005) zmiňuje, že identifikace se skupinou (třídou) dosahuje stavu, kde se jedinec vnímá jako část ze skupiny (je to žák 4.A., který patří do určité party) a zároveň tato identifikace mu pomáhá překonat nejistotu v procesu osamostatňování.

6. Role jedince ve skupině (aplikace na žáka ve třídě)

Jak již bylo řečeno, je pro dítě důležité být součástí kolektivu. Nyní se zaměřím na to, jak vystupuje jedinec ve skupině, jak probíhá socializace ve skupině, jaký vliv má skupina na utváření a změnu postojů člověka, do jaké míry je člen skupiny vnímán jako autonomní článek celku. V následující kapitole se pokusím obecné principy aplikovat na žáka ve školní třídě, která je specifickou sociální skupinou.

6. 1. Socializace jedince ve skupině

“Stejně jako se vyvíjí skupina od svého vzniku až po zánik, vyvíjí se i pozice jedince ve skupině. Členství jedince ve skupině prochází jistými změnami, ve kterých je možné identifikovat některé typické fáze.” (Výrost, Slaměník, 2010, str. 328). Uvedení autoři dále popisují Teorii skupinové socializace podle R.L. Morelanda a J.M. Levina, která poskytuje ucelený pohled na vývoj změn, jimiž prochází jedinec v malé skupině. Tato teorie staví na faktu, že jedinec a skupina jsou ve vzájemném a do velké míry ovlivňujícím se vztahu.

V této teorii jsou důležité 3 psychické procesy:

- Hodnocení - pro skupinu i jedince je důležité, aby vztah k druhému byl výhodný, proto se skupina i jedinec snaží odhadnout hodnotu druhé strany.
- Závazky - vznikají na základě toho, jak výhodné je pro obě strany závazek vytvořit -> čím výhodnější je závazek, tím silnější vztah mezi skupinou a jedincem vzniká.
- Změna (posun) - k tomuto dochází ve chvíli, kdy se závazek zvyšuje nebo snižuje do té míry, že to přesahuje dříve daná kritéria. Poté dochází ke změně (posunu) role jedince a jeho vztahu ke skupině.

Teorie R. L. Morelanda a J. M. Levina, jak dále uvádí autoři Výrost a Slaměník (2010), popisuje socializaci jedince ve skupině jako sérii fází, které se od sebe odlišují změnou rolí, jimiž jedinec ve skupině prochází. První fází, se kterou se můžeme setkat je „fáze pátrání“, jež nastává ve chvíli, kdy skupina vyhledává lidi, kteří by pro ni byli přínosem a ve stejné chvíli jedinec hledá skupiny, které stimulují jeho osobní potřeby. Dojde-li ke shodě z obou stran, dochází k „fázi socializace“. V socializační fázi se skupina snaží změnit jedince tak, aby byl v maximální míře přínosem pro skupinu a stejně tak má jedinec za cíl uspokojit

své potřeby. V této fázi se z nového člena stává řádný člen. Následuje „fáze udržení“, kde skupina tlačí jedince do určité role. V zájmu jedince je dostat se do role, která je pro něj maximálně výhodná. Pokud toto jednání ztroskotá, dojde ke změně role člena skupiny - k divergenci. Po divergenci přichází „fáze resocializace“, kde se obě strany snaží, aby byl vztah opět výhodný pro oba póly, pokud se toto podaří, stává se z jedince opět řádný člen skupiny. Členství končí „fází vzpomínání“, kdy skupina ani jedinec nenacházejí výhody v dalším setrvávání ve skupině.

Toto můžeme vidět v klasické malé skupině, kde jsou členové do velké míry schopni samostatně se rozhodnout, zda chtějí ve skupině dále setrvávat, či nikoliv. Pro školní třídu může být toto problém vzhledem k tomu, že žák musí být členem třídy, ať chce či nechce (ke změně třídy dochází pouze ve výjimečných případech).

6. 2. Utváření a změna postojů pod vlivem skupiny

“Vliv primárních skupin je hlavním určujícím činitelem při utváření postojů.” (D. Krech a kol., 1968, str. 230)

Na předcházející kapitole lze navázat tvrzením, které uvádí D. Krech a kol. (1968), že postoje jedinců se vytvářejí v procesu uspokojování potřeb. To znamená, že příznivé postoje se tvoří k předmětům a lidem, kteří uspokojují jeho potřeby a dopomáhají jedinci k dosažení cílů. Pokud bychom toto měli aplikovat v běžném životě, můžeme tvrdit, že jedinec dává přednost utvoření takových postojů, které jsou ve shodě s postoji skupiny (většiny), protože by to mohlo znamenat konfrontaci se skupinou, tudíž ohrožení postavení jedince.

Dále bychom měli vzít v potaz - jak uvádí opět D. Krech a kol. (1968) - že postoje jednotlivce se utvářejí pod vlivem informací, kterým je jedinec vystavený. Pokud tedy člověk pobývá značnou část svého času ve společnosti lidí, kteří mu předávají nějaké informace, je logické, že se tyto informace do velké míry odrazí na jeho postojích. Informace ze skupin jsou také důležité v případě, že člověk nemá dostatek informací a proto se může stát, že nekriticky přebírá informace od své skupiny.

Důležitý je také fakt, že přidružování se člověka ke skupinám pomáhá vytvářet jeho postoje. Postoje člověka mají tendenci se zrcadlit v názorech, hodnotách a normách jeho skupiny (skupin), které člověku dávají podporu v udržení si názoru / postoje atp. Čím více se

jedinec ztotožní se skupinou, tím pevněji může obstát se svými názory. Zde hraje důležitou roli potřeba být součástí skupiny.

“Těžko se dají změnit ty postoje, které mají v důsledku začlenění jednotlivce do skupiny silnou společenskou podporu. Když si osoba váží svoje členství ve skupině, má snahu připoutat se k postojům, které skupina považuje za svoje, tím si chce člověk uchovat svůj status.” (Krech a kol., 1968, str. 263). Stejný autor dále uvádí, že postoje se můžou měnit v závislosti na rozšiřování okruhu působnosti v dalších skupinách a přizpůsobování se jiným hodnotám. V potaz také musíme vzít, že člověk není pouze pasivní přijímač názorů, postojů a hodnot, ale do značné míry také záleží na osobnosti jedince, jaký postoj si k dané skutečnosti vytvoří.

Pokud se člověk chce přidružit k nové skupině (např. žák do nové třídy), snaží se osvojit si postoje, hodnoty a normy skupiny, což se považuje za jakousi “společenskou vstupenku” a umožňuje to jedinci hladší proniknutí do struktury již vytvořené skupiny. Opět zde působí celá řada faktorů a jedinec může normy nové skupiny přebrat absolutně nebo pouze částečně.

6. 3. Žák ve třídě

Vstupem do školy dítě získává nové role a status, se kterými se musí vypořádat. Na nového žáka jsou taktéž kladeny nové - obtížnější - nároky ze strany rodičů, kteří na své dítě taktéž začínají nahlížet jako na školáka. Tato nová role je často spojena s prestiží a očekáváním především od rodiny.

Školák je pouze jedna z rolí, kterou dítě dostává. Jak uvádí Vágnerová (2005), pro školáka jsou důležité dvě role - žáka a spolužáka. Obě jsou podřízené zařazením do určité třídy, v níž žáci tráví značnou část svého života. Dále ale také dítě získává role jako: kamarád a vrstevník, jež jsou subjektivně velmi významné pro dětství a dospívání. Zvládnutí všech těchto rolí je důležité nejen pro přežití školního věku, ale v pozdější době také ovlivní naučené vzorce chování při budování intimnějších sociálních vztahů.

“Ve třídě je (žák) jen součástí skupiny, jedním žákem z mnoha, a může se v této situaci cítit ohroženě. ... Dítě se potřebuje prosadit v konkurenci spolužáků a užívá k tomu všech dostupných prostředků.” (Vágnerová 2005, str. 287). Jak si můžeme povšimnout v kontextu s

předcházejícími kapitolami, žák je sice součástí skupiny a je pro něj nutné být její součástí, nicméně žákova individualita má také tendenci se často prosazovat. Prosazovat se ale může pouze do té míry, do jaké jí to skupina dovolí (například žák se vidí v postavení hvězdy třídy, ale pokud ho tak třída nepřijme, jeho snahy jsou marné). V podobných případech může docházet k ambivalentním pocitům žáka ze školní docházky nebo dokonce vyloučením ze skupiny, pokud jedinec ve třídě působí příliš odlišně od představy ostatních žáků.

Ve stádiu pubescence (období, jež bude stěžejní v mé praktické části) je - jak uvádí Helus (2004) - důležitá fáze pojetí sebe a akceptace sebe samého a svého postavení ve vrstevnické skupině. Jedinec řeší ve vztahu se skupinou otázky ohledně vlivu kamarádů na sebe, odpovědnosti za vlastní osobu, vytyčení hranic obětavosti ve vztahu ke kamarádům, spolupráce a soutěživosti, konfliktů apod. Stejná témata řeší žák ve školní třídě.

7. Konformita

Konformita (česky se může překládat jako “Přizpůsobení”) - *“Změny chování nebo názoru, které vznikají v důsledku skutečného nebo domnělého tlaku jiného jedince, skupiny, společnosti.”* (Výrost, Slaměník, 2010, str. 353).

Tavel (2007) si na otázku „Co je to konformita?“ odpovídá, že konformita je podléhání skupinovému tlaku. Tato tendence nás nutí k přizpůsobování svých názorů a jednání s jednáním ostatním členů ve skupině. Autor také zmiňuje, že konformita vůči vrstevnické skupině se začíná objevovat už od 5 let věku.

Dělení konformity - Podle Zapletala (2003) lze rozlišit konformitu dvojí:

- Vnitřní (faktická) - jedinec se ztotožňuje a je vnitřně přesvědčen o platnosti hodnot a norem skupiny -> akceptace.
- Vnější (formální) - jedinec pouze jedná konformně vzhledem k okolnostem, v reálu ale může zastávat jiné přesvědčení. Často takto jedinec může jednat kvůli výhodnosti konformního postavení, vyhnout se problémům apod.

Nonkonformita (nekonformita) - *“Nižší přizpůsobení jedince nebo sociální skupiny převládajícím normám a hodnotám. Chování a jednání je zde v určitých ohledech odlišné od většiny, která odlišnosti nekonformistů zaznamenává, ale zpravidla toleruje.”* (Zapletal 2003, str. 40)

Obecně se dá konformita shrnout jako změna názoru, postoje, jednání jedince pod nátlakem jiného jedince či skupiny. Při konformitě se vyskytuje to, že lidé by často dané věci nedělali bez sociálního tlaku, který je při konformitě vyvíjený. Konformnímu jednání předchází tzv. konflikt - kdy jedinec prochází rozkolem mezi tím, jak se chce chovat a tím, jaké chování po něm vyžaduje okolí.

Projevy konformity mohou být různé - od pouhého verbálního souhlasu či nesouhlasu až k absolutnímu ztotožnění a následnému chování podle norem druhé strany. Také forma konformního mlčení je poměrně častá.

S pojmem konformita se váží další dva důležité pojmy, které je nutné si přiblížit. A to:

- Vyhovění - *“Nastává tehdy, když člověk změni své chování v důsledku přímého požadavku jiné osoby.”* (Výrost, Slaměník, 2010, str. 340) S vyhováním se lidé setkávají často v běžném životě ve formě přání od jiných lidí. Nicméně také vyhovění provází konflikt mezi tím, co jedinec chce nebo nechce. Vyhovění můžeme označit jako vnější, povrchovou konformitu.
- Poslušnost - *“Je změna chování vyvolaná přímým příkazem nebo nařízením. V extrémním případě je člověku nařizováno něco, co je v rozporu s jeho svědomím, s jeho morálními zásadami.”* (Výrost, Slaměník, 2010, str. 340) S tímto jevem se lidé setkávají méně často, nicméně například v některých zaměstnáních se poslušnost očekává (armáda, policie apod.). V jedinci může podřízení se poslušnosti vyvolávat silně negativní pocity.

Podle Tavela (2007) má prokonformní jedinec určité charakteristiky:

- nižší inteligenční schopnosti - což podporuje větší otevřenost moci ze strany ostatních členů
- nižší důvěra ve vlastní názor
- neschopnost prosazení vlastního názoru a tudíž horší vůdcovské schopnosti
- jsou úzkoprsejší a autoritářštější, proto mají tendence souhlasit s odpověďmi většiny

K vysvětlení konformity Slaměník a Výrost (2008) uvádějí teorii M. Deutsche a H. Gerarda, kteří již v roce 1995 vyslovili, že základem pro konformní jednání jsou dvě potřeby:

- Potřeba mít pravdu - jedinec se v průběhu života často dostává do situací kde nezná jasnou odpověď, proto pro něj názor většiny může být vodítko. Skupina pozitivně hodnotí jedince, kteří mají stejný názor, proto je pro člověka značně výhodné ztotožnit se s pravdou většiny.
- Potřeba být oblíbený - tato potřeba patří mezi základní lidské potřeby, proto není překvapující, že se člověk podrobuje vlivům a očekáváním skupiny, která stimuluje člověku pocit příslušnosti ke skupině. Toto je patrné již od dětství - dítěti je vštepováno, aby se chovalo podle požadavků okolí, za což je pozitivně hodnoceno. Členové, kteří se odlišují od norem okolí, jsou označováni jako zvláštní nebo dokonce deviantní. Stávají se terčem posměchu a odmítání skupinou.

8. Vrstevnický tlak a skupinová konformita u adolescentů

“Koncept vrstevnického tlaku je úzce propojen s konceptem vrstevnické konformity, přičemž je nutné oba tyto pojmy důsledně odlišovat. Zatímco vrstevnický tlak představuje subjektivně vnímaný vliv skupiny na jedince, vrstevnická konformita již představuje behaviorální dispozici, která podmiňuje pravděpodobnost podlehnutí tomuto tlaku (Brown, Classen, Eicher, 1986 in Jelínek et al, 2006). Z toho tedy vyplývá, že míra odolnosti vůči vrstevnickému tlaku je individuální.” (Bakalářská práce - A. Volková, 2009)

Vrstevnický tlak můžeme rozdělit na aktivní, kdy je jedinec ostatními například naváděn, pobízen, je na něj vykonáván nátlak apod. a pasivní, kde jedinec vnímá rozdíl ve stanovených normách skupiny, jež je nucen dodržovat, a ve vlastním přesvědčení a chování.

Vrstevnický tlak může mít jak pozitivní, tak negativní následky. Pozitivní stránky vrstevnického tlaku můžeme vidět v případě, kdy skupina zastává normy, které jsou pro jedince prospěšné a jsou pozitivně přijímány společností. Na druhou stranu negativní působení skupiny může vést až k rizikovému chování.

Subjektivní důležitostí jedince být součástí skupiny, jsem se již zabývala v předchozích kapitolách. V období dospívání (v našem případě přímo období rané adolescence 11 - 15 let) je význam identifikace se skupinou téměř nejvyšší v celém jeho životě. *“Strach z toho, že by se člověk mohl odlišovat, být považován za zvláštního a podivného, je důležitou a častou příčinou konformity. V tomto smyslu obzvláště citlivým obdobím pro neodlišování je adolescence.”* (Výrost, Slaměník, 2010, str. 344). Vrstevnická skupina, do které jedinec patří, stanovuje normy a pravidla, kterými se musí jedinec řídit (tato pravidla se často vyskytují ve stylu oblékání, slangové mluvě, posloucháním daného hudebního stylu apod.). Je kladen také velký důraz na konformitu k těmto skupinovým normám, v případě, že by jedinec projevoval nesouhlas může být vrstevnickou skupinou nepřijat nebo z ní odmítnut. Toto je ale pro adolescenta tak nepřijatelná představa, že raději pasivně přijímá normy skupiny. Odměnou za konformní chování je možnost definovat se se skupinou.

Jak uvádí Vágnerová (2005), vrstevnická skupina stimuluje různé psychické potřeby, jako je potřeba kontaktu s vrstevníky, potřeba smysluplného učení, potřeba jistoty a bezpečí,

potřeba být akceptován. Uspokojování všech těchto potřeb je důležité pro rozvoj jedince - čím hlouběji bude tyto potřeby naplňovat, tím hladší bude pro jedince jeho dospívání.

9. Vůdce, vůdcovství a autorita ve vrstevnické, adolescentní skupině

9. 1. Vymezení pojmů vůdce x autorita, vůdcovství

Vůdce je podle Krecha (1968) člen skupiny, který ovlivňuje činnost členů skupiny. Hraje ústřední roli při určování cílů a ideologie skupiny. Tavel (2007) definuje vůdce jako osobu, která má největší vliv (moc) nad členy skupiny. Můžeme také říci, že vůdce ve skupině je člen, kterému jde o dosažení cílů skupiny, ale také o uspokojování svých potřeb, kterými bývá touha po moci, prestiž, získané výhody apod.

Rozdíl mezi vůdcem skupiny a autoritou v pravém smyslu slova je zde patrný. *“Autorita je definována jako nerovnocenný mocenský vztah, kdy “podřízený” plně respektuje mínění a mocenské působení držitele moci. Motivy respektování jsou různé a odvíjejí se od nich různé typy autority.”* (Zapletal 2003, str. 38). Ve školní třídě můžeme za autoritu označit učitele nebo jiného zaměstnance školy. O vůdci třídy by se dalo mluvit jako o neformální autoritě, ale jiného druhu než je autorita klasická. Tato neformální vrstevnická autorita má zásadní funkci v životě třídy. Žáci často podléhají jejímu vlivu a mohou být konformní k jejím požadavkům, přestože se v podstatě nejedná o nadřazenou pozici, ale pouze o spolužáka ve vrstevnickém věku.

Vůdcovství podle Tavela (2008, podle Hartl a Hradlová, 2000) souvisí s potřebou dominance, potřebou vést lidi, rozhodovat a přebírat odpovědnost za lidi, ovlivňovat členy skupiny směrem k dosažení cílů skupiny. Někteří vůdci jednají především v zájmu skupiny a využívají své schopnosti vůdcovství pro lepší a rychlejší dosažení skupinových cílů. Někteří ale ze svého vůdcovství profitují především pro své vlastní uspokojení potřeby být obdivováni, následováni, mít jakési “podřízené”, kteří “plní rozkazy”.

9. 2. Dělení vůdců

Vůdce můžeme dělit na:

- Formální, kteří se vyskytují ve formálních skupinách a jsou jmenováni.

- Neformální vůdci, ti se vynořují ve skupinové struktuře automaticky a velmi rychle již při jejím seskupení. Jsou pro chod skupiny významnější - neformální vůdce těží z toho, že si ho “zvolili” členové skupiny, kteří očekávají, že skupinu povede k aktivnějšímu dosahování cílů.

Tavel (2007) také uvádí teorii J. L. Morena, který rozeznává dvojí vůdcovské role: 1. Vůdce, který vede a je schopný, inteligentní, pracovitý a spolehlivý apod. a 2. vůdce tzv. “hvězda”, který je obdivován pro svou veselou povahu, nekonfliktnost, zábavnost, humor apod.

Vůdcové mají také od skupiny právo zastávat určité funkce. Skupina také očekává, že vůdce bude funkce plnit k výhodnosti celé skupiny. Podle Krecha (1968) je funkcí hned několik. Můžeme mezi ně zařadit například funkci vykonavatele, plánovače, znalce, reprezentanta a symbol skupiny, upravovatele vnitřních vztahů, ideologa a další, podle toho, jak si to daná situace žádá.

9. 3. Vnímání vůdců ostatními členy skupiny

Krech (1968) uvádí, jak je možné vnímat vůdce z pozice ostatních členů skupiny. Čím je pevnější postavení vůdce v očích ostatních, tím lepší má vůdce výchozí pozici pro uplatňování své moci. Jak je tedy možné vůdce vnímat?

- Jako jednoho z nás - vůdce musí mít charakter člena skupiny, kterou chce vést.
- Jako většinu z nás - je nutné vůdce vnímat jako ztělesnění norem a hodnot skupiny.
- Jako nejlepšího z nás - slouží jako příklad skupiny. Vůdce by měl být nejlepší z nás, ale přehnané zdůrazňování dokonalosti vůdce může být kontraproduktivní.
- Musí vyhovovat očekáváním ostatních členů skupiny - každá skupina má jistá očekávání a představy od vůdce a je ochotná následovat pouze takového vůdce, který její představy naplňuje.

9. 4. Role vůdce ve školní třídě

V souvislosti se školní třídou je patrné, že mezi žáky najdeme spíše vůdce skupiny

(“hvězdu” / kápa apod.) než autoritu. Třídní vůdce vykrystalizuje již v počátku utváření skupiny, kdy se rozdělují role. Vůdce je již v primárních fázích více upřednostňovaný, často přebírá aktivnější roli, je více poslouchán než druzí. Neformální vůdce třídy je uznávanou rolí ostatních členů skupiny, kteří si ho jako vůdce vybrali a dále ho uznávají. Úloha vůdce je pro fungování skupiny rozhodující. Vezmeme-li v potaz důležitost vůdce ve třídě a jeho vliv při rozhodování, je pro ostatní žáky žádoucí, aby byli schopni s vůdcem vycházet nebo alespoň byli schopni dodržovat normy, které do velké míry vůdce vymezuje.

Vůdce třídy se od ostatních žáků liší velikostí svého vlivu. Neplatí absolutně, že by nejvíce oblíbení žáci byli také nejvlivnější. Může se stát že největší vliv mají také žáci, kteří jsou pouze průměrně oblíbení.

V době dospívání se mohou poněkud pozměnit role ve třídě. Je to dáno změnou ve vnímání druhého pohlaví a zájmem o něj. Třídní hvězdou se může stát atraktivní dívka, která je chlapci přitahována (chtějí s ní chodit) a děvčaty obdivována a brána jako vzor (i když ji v některých případech mohou dívky brát jako konkurenci a mají tendenci s takovouto dívčí hvězdou zápasit). Vágnerová (2005) také uvádí charakteristiku chlapeckého vůdce v adolescentním věku a to touhou jedince udržet si mocenské postavení i přes toleranci až obdivem k nekonformním až agresivním projevům.

II. Praktická část

1. Úvod do výzkumu

Téma konformity ve školní třídě jsem si vybrala zejména z toho důvodu že konformita bývá zkoumaným fenoménem ve skupinách dospělých osob, nicméně mezi dětmi a dospívajícími není k tomuto jevu zatím mnoho napsáno. Je stěžejní poznat, kdy si dospívající začínají uvědomovat skupinový tlak a vymaňovat se z vlivu autority ve skupině.

Pro pedagogy, psychology, výchovné pracovníky a ostatní, kteří jsou v přímém kontaktu s dětmi, je přínosné vědět, do jaké míry může vliv vůdce měnit chování a jednání ostatních jedinců ve skupině. Lidé, kteří pracují s dětmi, mohou mít pozitivní vliv při utváření náhledu na vliv autority ve skupině. Proto je vhodné mít poznatky zprostředkované přímo od žáků základní školy, kteří se k tématu konformity vyjadřovali a uváděli, jak oni vnímají neformální autoritu ve své třídě.

1. 1. Cíl výzkumu

Cílem výzkumu bylo zjistit, do jaké míry jsou žáci v adolescentním věku konformní vůči požadavkům neformální, vrstevnické autority přirozeně vzniklé ve školní třídě, zda se představy žáků liší od představ autority, do jaké míry plní příkazy a požadavky autority a především do jaké míry se ztotožňují s těmito požadavky.

Nejprve bylo nutné pomocí sociometrie zjistit vůdce třídy a pozice ostatních žáků a poté díky ostatním metodám pozorovat rozkol či spřízněnost v představách žáků s představami vůdce.

1. 2. Hypotézy

Při stanovování hypotéz jsem vycházela z textu teoretické části mé bakalářské práce.

Hypotézy jsem stanovila tyto:

- 1) Oblíbenost (sympatie) vůdce bude podobně vysoká jako jeho vliv, tudíž mezi prvními 3 místy.
- 2) Vůdce bude často volen v otázkách preference kamarádů.

- 3) Vůdce bude mít ve svém blízkém okolí lidi, kteří k němu budou vzhlížet, nekriticky plnit jeho pokyny a přejímat jeho postoje.
- 4) Představy vůdce se budou lišit od představ ostatních žáků.
- 5) Žáci si budou uvědomovat rozdíl mezi představami svými a představami vůdce třídy.
- 6) Žáci budou mít tendenci se vymezovat z vlivu vůdce, nicméně někteří jedinci budou stále konformní k jeho požadavkům.

2. Charakteristika zkoumané skupiny

Třidu jsem si vybrala již v minulém roce, kdy se při programech primární prevence ukázala postava výrazného vůdce třídy, jež má velký vliv na ostatní členy skupiny. Výzkum byl tedy proveden pouze na jedné konkrétní třídě žáků 7. ročníku pražské ZŠ (pro udržení anonymity a také na žádost třídní učitelky neuvádím konkrétní školu a dále ani celé jména žáků). Škola je průměrně velká a poskytuje rozšířenou výuku cizích jazyků.

Celkový počet přihlášených žáků ve třídě je 26, nicméně fakticky docházejících žáků je v tomto školním roce 22 (4 žáci jsou v současné době v zahraničí či jsou dlouhodobě nemocní). Tudíž jsem pracovala s těmito 22 žáky, kteří se vnímají jako kompletní třída. Z toho bylo 10 dívek a 12 chlapců. Věkově se žáci pohybují mezi 12 - 13 lety věku, můžeme je tedy zařadit to vývojové fáze která je charakteristická pro střední školní věk a to pubescence.

Se žáky jsem se již znala osobně z předchozích pracovních aktivit na škole, možná i proto se do výzkumu zapojovali aktivně a všechny potřebné náležitosti spojené s výzkumem brali velmi vážně - vyplňování věnovali pozornost a často se také objevovaly v dotaznících nadstavbové informace, které mi daly možnost lépe nahlédnout do sociální struktury třídy.

3. Použitá metodika

Nejprve proběhlo ve třídě přibližně 30 hodin nezúčastněného, strukturované pozorování, přičemž byla pozornost zaměřena na sociální rozložení třídy (vytipování a zařazení jedinců k sociálním pozicím, které jsou typické pro skupinu), tváření podskupin ve třídě a formě komunikace mezi žáky.

Další použitý nástroj byl upravený dotazník B3 (viz příloha), který sestavil Richard Braun (Braun, vznik dotazníku 1997) a který zohledňuje preferenci dětí (sociometrii), ale také celkové klima třídy (tato část byla pro mou práci spíše orientační). Doplněné byly dvě poslední otázky, které měly za úkol zmapovat, jaké charakteristiky by měl mít vůdce třídy a jak vlivnou pozici zastává žák ze svého pohledu ve třídním kolektivu.

Druhý typ dotazníku byl klasický OS-RA-D (viz příloha), který zmapoval vliv a sympatie mezi žáky, popřípadě také vysvětlení dané volby. Dotazník poskytl plnohodnotné informace o kolektivu a pro praktickou část výborně posloužil (viz dále v kapitole, 4.1.).

Dále jsem použila narativní metodu, která měla podobu načrtnutého příběhu, jež měli žáci doplnit. Text byl žákům předán ve dvou variantách - v první (A), kde měli žáci dopsat příběh tak, jak si myslí, že by se vyvíjel, pokud by byl pouze podle jejich představ. Ve variantě druhé (B) se žáci měli zamyslet, jak by se příběh vyvíjel, pokud by se na realizaci podílela třída jako celek. Tato metoda se pokouší ukázat rozdíl v preferovaném jednání na základě jedince a výsledným skupinovým jednáním.

V poslední části následoval polostrukturovaný rozhovor s třídní učitelkou. Rozhovor byl zaměřen na: historii třídy, aktuální klima, sociální pozice jednotlivých žáků a incidenty, které byly významné pro třídu v souvislosti s mocenskou převahou jedné dívky. Více v kapitole týkající se zmíněného rozhovoru (5. 4.).

4. Průběh výzkumu

Sběr proběhl v několika hodinách vzhledem k počtu metod, které jsem použila. Dotazníky a texty k doplnění byly žákům předloženy v přibližně týdenních intervalech. Vyplňování dotazníků zabralo přibližně 20 minut.

Dotazníky a texty byly na začátku uvedeny s instrukcemi k vyplňování, s apelem na samostatnost a příslibem anonymity. Při vyplňování neprobíhala diskuze mezi žáky a v reflexi jsem se přesvědčila, že otázky a možnosti odpovědí byly pro žáky srozumitelné. Nutnost dodržení samostatného vyplňování byla pro validitu dotazníků stěžejní vzhledem k tendenci žáků porovnávat, či dokonce přejímat názory kamarádů, což je spojené s postoji, které jsou z velké části utvářeny skupinou (viz teoretická část, kap. Postoje 6. 2.).

5. Výsledky a jejich interpretace

V této kapitole se budu snažit o co nejpřesnější interpretaci získaných dat. Podkapitoly budou rozděleny podle použitých metod. Pro přehlednost budou některé otázky zpracované v tabulce, sloupci či grafu. Výsledky získané sociometrie, která byla součástí dotazníků, jsou prezentovány v grafu. Při zpracování vycházím vždy z charakteru odpovědi - zda se jedná o otevřenou, polootevřenou či uzavřenou otázku, popřípadě o hodnotící škálu. V případě rozhovoru zmíním zajímavé věci, které vyplynuly z rozhovoru s třídní učitelkou. V návaznosti na rozhovor zmíním také zajímavé okolnosti, které se odehrály při pozorování a které souvisí s tématy diskutovanými při rozhovoru. Zpracování dat se liší dle metody sběru.

Kvůli nutnosti udržení anonymity a ochraně citlivých dat jsou žáci označení pouze iniciálami a to dívky červenými a chlapci černými.

Všechna data jsem se snažila interpretovat co možná nejpřesněji a nejobjektivněji kvůli validitě výsledků.

5. 1. SORAD a míra vlivu

Následující tabulka (Tab.1) vyhodnocuje vliv a sympatii žáků podle vzájemného hodnocení. Žáci volili na škále 1 – 5, přičemž 1 = nejvlivnější/nejsympatičtější ... 5 = nejméně vlivný/nejméně sympatický. Z daných bodů byl vypočítán průměr a žáci byli seřazeni od nejvlivnějších/nejsympatičtějších (horní příčky) po nejméně vlivné/sympatické (příčky dolní). Je zde také naznačený rozdíl u jedinců, kteří se umístili o 10 a více příček jinak ve sloupci „sympatie“ a ve sloupci „vliv“. Na jedince, kteří obsadili první příčky ve vlivu - za to je ale třída obodovala jako nejméně sympatické - se zaměřím v dalším textu praktické části vzhledem k tomu, že tyto žáky můžeme označit jako neformální autority či vůdce třídy.

Pro zajímavost je také vhodné zmínit, že při bodování byl u některých žáků rozdíl při hodnocení od chlapců a od děvčat. Část děvčat dávala výrazně špatné bodování u sympatií některým chlapcům, za to ale od chlapců tyto žáci dostali průměrné či nadprůměrně dobré hodnocení. Toto platí také obráceně u některých děvčat. Můžeme z toho usuzovat, že žáci jsou příslušníky opačného pohlaví neoblíbení, pravděpodobně proto, že se chovají způsobem, který je hodnocen negativně, resp. je jim nepřijemný.

Tab. č. 1

	Vliv		Rozdíl	Sympatie	
	Průměrné hodnocení	Jméno		Jméno	Průměrné hodnocení
1	1	E. L.		A. P.	1,8
2	1,47	S. H.		M. L.	1,8
3	1,61	Š. L.		P. H.	1,85
4	2	J.J.		Š. L.	1,9
5	2,23	Š. H.		K. K.	1,95
6	2,52	B. K.		B. K.	2
7	2,76	A. P.		Š. H.	2,09
8	2,76	M. L.		I. B.	2,19
9	2,95	A. N.		K. Hoj.	2,19
10	3,14	M. F.		A. N.	2,23
11	3,28	M. Pet.		M. Píp.	2,23
12	3,38	P. H.		V. P.	2,28
13	3,47	K. Hoj.		M. Pet.	2,28
14	3,52	P. M.		P. M.	2,28
15	3,71	V. P.		M. F.	2,52
16	3,71	K. K.		S. H.	2,52
17	3,76	T. H.		E. L.	2,57
18	3,76	I. B.		Š. D.	2,61
19	3,9	K. Hrab.		J.J.	2,61
20	4	M. Píp.		A. B.	2,9
21	4,19	A. B.		K. Hrab.	2,95
22	4,52	Š. D.		T. H.	3,14

V návaznosti na výsledky SORADu uvedu tabulku (Tab. 2) s výsledky z dotazníku B3, kde žáci měli sami sebe ohodnotit a stanovit míru vlivu své osoby ve třídě.

Tab. č. 2.

Jméno	Pořadí ve třídě podle výpočtu	Počet bodů	Sám sebe hodnotím
E. L.	1	3	Jsem vždy v centru dění ve třídě
J. J.	2	5	Jsem vždy v centru dění ve třídě
Š. L.	3	6	Jsem vždy v centru dění ve třídě
S. H.	4	7	Jsem vždy v centru dění ve třídě
M. L.	4	7	Občas se účastním a jsem o akcích ve třídě informován/a
K. K.	4	7	Jsem vždy v centru dění ve třídě
B. K.	4	7	Jsem vždy v centru dění ve třídě
M. Píp.	4	7	Občas se účastním a jsem o akcích ve třídě informován/a
Š. D.	4	7	Občas se účastním a jsem o akcích ve třídě informován/a
I. B.	5	8	Občas se účastním a jsem o akcích ve třídě informován/a
M. F.	5	8	Občas se účastním a jsem o akcích ve třídě informován/a
Š. H.	5	8	Jsem vždy v centru dění ve třídě
M. Pet.	6	9	Občas se účastním a jsem o akcích ve třídě informován/a
K. Hrab.	7	10	Občas se účastním a jsem o akcích ve třídě informován/a
A. N.	7	10	Jsem vždy v centru dění ve třídě
A. P.	7	10	
A. B.	8	11	O dění ve třídě nejevím zájem
V. P.	9	12	Párkrát jsem se akci ve třídě účastnila, ale nebývám informován/a
T. H.	10	13	Zdá se, že o mou účast třída nejeví zájem
K. Hoj.	10	13	Párkrát jsem se akci ve třídě účastnila, ale nebývám informován/a
P. M.	11	15	Zdá se, že o mou účast třída nejeví zájem

Pořadí bylo stanoveno výpočtem, kdy v bodě 8. (viz příloha 3-Dotazník B3) měli žáci vyznačit, jak si myslí, že je spolužáci vnímají a zatrhnout své domněnky na jedné z možností:

- vždy – většinou ano – někdy – zřídka – vůbec

Každé volbě jsem poté stanovila body (vždy-1, většinou ano-2, ... vůbec-5) a po jejich sečtení vyšla pozice vlivu, ve které se žáci mezi spolužáky vnímají. Žáci měli dále rozhodnout, jak sami sebe hodnotí.

V porovnání SORADu (Tab.1) a tabulky vnímání svého vlivu (Tab. 2) můžeme vidět několik rozdílů:

- U žáka Š. D. je zásadní rozdíl v tom, jak on subjektivně vidí svou pozici ve třídě a jak ho vnímá třída. Nicméně z podrobnějšího zkoumání jeho dotazníku plyne, že je ve třídě spokojený i když třída ho hodnotí jako nejvíce osamělého (viz sociometrie).
- K. K. svou pozici vnímá ve vyšších příčkách než se reálně ve třídě nachází. Jeho obliba je ale na poměrně vysokém stupni, což může být podmíněno jeho vnímáním vlivu → žáci ho možná poslouchají protože je mezi nimi oblíbený.
- Žákyně P. M. se hodnotí jako nejméně vlivná přestože ji třída zařadila jako průměrně vlivnou (do středu třídy). Z dotazníků lze soudit, že se dívka necítí ve třídě velmi dobře, i přes to, že ji třída vnímá relativně pozitivně.
- Jasné prvenství zastává žákyně E. L., která je pevná ve své pozici vlivného jedince. Jako nejvlivnější vidí sebe samu a tak jí také hodnotí všichni žáci.
- Vesměs další hodnocení sedí jak subjektivně jak tak i u hodnocení ze strany třídy. Žáci jako S. H., Š. L. J. J. apod. obsahují přední příčky vlivu, z čehož můžeme soudit, že si jsou svého postavení vědomi a mohou toho využívat.

5. 2. Upravený dotazník B3

V dotazníku od Richarda Brauna můžeme najít hned několik druhů informací o třídě:

- 1) Sociometrie a preference žáků + zařazení žáků podle vlastností (dle spolužáků)
- 2) Klima třídy
- 3) Vnímání sebe sama a své pozice ve třídě (viz předchozí podkapitola, kde konfrontuji výsledky SORADu s vnímáním své pozice u jednotlivých žáků)
- 4) Vlastnosti vůdce

Nyní se zaměřím na každé téma zvlášť. Pro téma konformity je nutné zkoumat třídu a její sociální rozložení do hloubky.

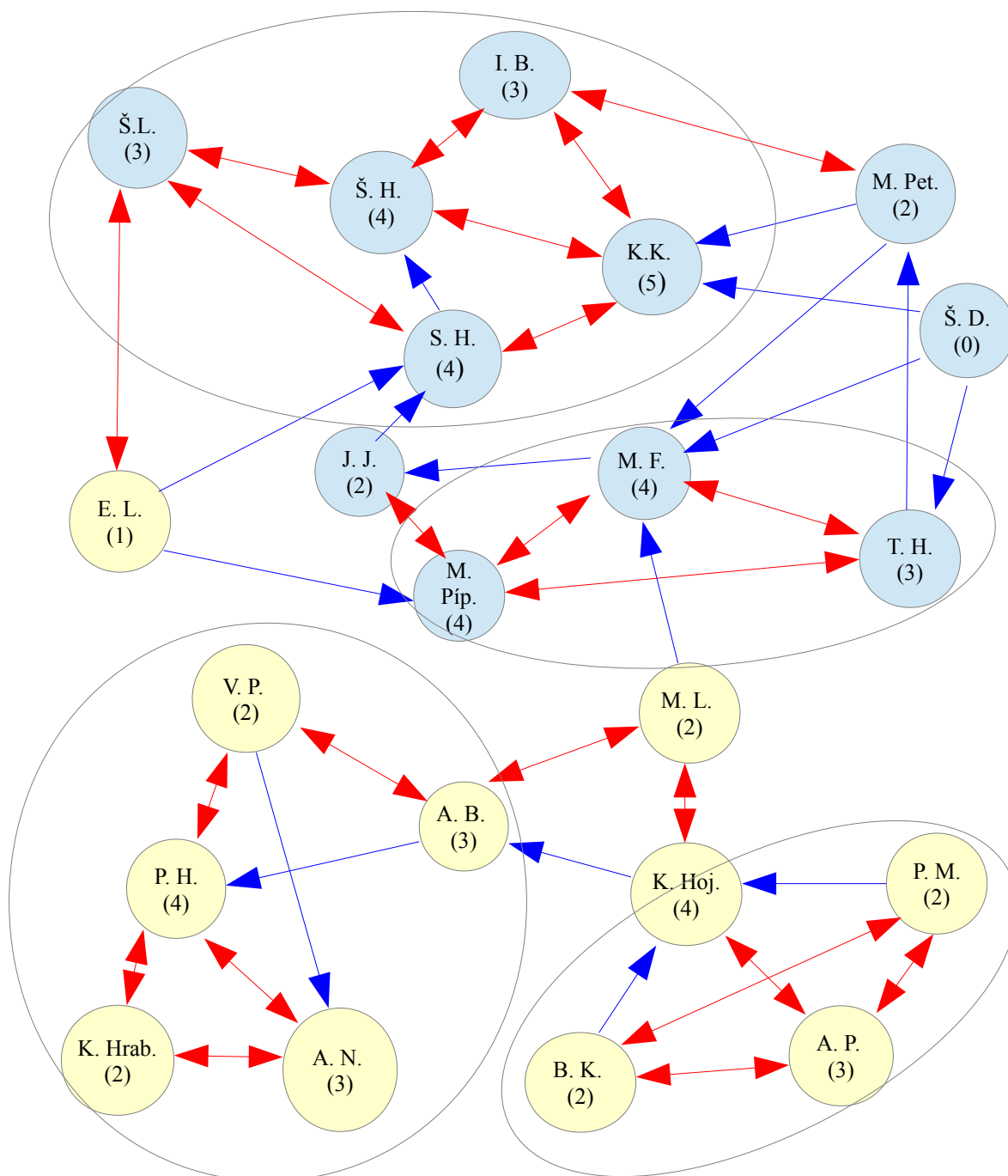
5. 2. 1. Sociometrie - přátelství a preference kamarádů + označení žáků

Bod 1. - Mezi mé přátele patří: (3 možné odpovědi)






Žáci zde stanovili, které spolužáky považují za přátele. Po vyhodnocení daných preferencí jsem zpracovala sociometrický graf.

Vyznačené jsou vazby vyslané a získané (modré) a vazby oboustranné (červené). V závorce je uvedený počet získaných vazeb u každého žáka. Jsou zde také naznačené podskupiny ve třídním kolektivu.

Graf 1.



Legenda:

-  - Dívky – Jméno (počet přijatých vazeb)
-  - Chlapci – Jméno (počet přijatých vazeb)
-  - Grafické naznačení podskupin ve třídě
-  - Grafické naznačení jednosměrných vazeb
-  - Grafické naznačení vzájemných vazeb

Jak můžeme v sociometrii vidět, ve třídě jsou žáci, kteří dostali mnoho pozitivních vazeb a je evidentní, že ve třídě mají přátele. Jsou zde ale i tací, kteří dostali velmi málo nebo dokonce žádnou. Z tohoto jevu můžeme soudit, že někteří žáci nejsou svým chováním ostatním sympatičtí a proto je nikdo nechce za kamarády přijmout.

U některých žáků je výsledek „kamarádské“ sociometrie v těsném vztahu s výsledky SORADu. Toto poukazuje na typické okrajové členy kolektivu (viz kapitola 3. Sociální pozice a role) (žák Š. D.). Zajímavým faktem ale zůstává, že jedinci, kteří mají málo přijatých kamarádských vazeb, nízkou sympatii mezi spolužáky podle výsledků SORADu, ale i přes to mají mezi spolužáky velký vliv (žákyně E. L. A žák J. J.). Posledním zajímavým faktem vyplývajícím z porovnání obou dotazníků je, že třída má také jedince, kteří jsou sice dosti nesympatičtí, nicméně mají mnoho vazeb – mnoho kamarádů – a velký vliv ve třídě (žák S. H.).

Bod č. 6. v dotazníku byl zaměřen na zjištění, kterého spolužáka by žáci přiřadili k dané vlastnosti → jaká vlastnost je pro žáka charakteristická. Tyto informace poslouží jak k dokreslení výsledků SORADu a sociometrie, tak k dalším zajímavým informacím o jednotlivých dětech. V tabulce jsou uvedena veškerá označení, které žáci dobrovolně dali spolužákům. Zvýrazněny jsou ta čísla, která naznačují, že daná vlastnost je podle třídy pro jedince charakteristická.

Tab 3.

	Jména	Spravedlivý	Nespravedlivý	Spolehlivý	Nespolehlivý	Zábavný	Protivný	Vždy v centru dění	Osamocený	Se všemi za dobře	Hádavý
1	A. B.	3	1	4		1	1			1	2
2	I. B.	1		2						2	
3	Š. D.	2							15	1	
4	M. F.			2	2	1	1				
5	T. H.				1	1	1				
6	P. H.	2		2							
7	Š. H.			1		5				1	1
8	K. Hoj.	2		1						1	2
9	K. Hrab.		2	1			1				
10	S. H.		4		1(+1)	3	2(+1)	4		1	8
11	J. J.	1			6	4	2	1			1
12	K. K.			1		1		1		1	
13	B. K.			1						2	
14	E. L.				1(+1)		2	13(+1)		1	
15	M. L.	3				1				4(+1)	
16	Š. L.			1		1		4			1
17	P. M.			1							
18	A. N.			1	3(+1)	1	3(+1)			1	1
19	M. Pet.		2	1			2				1
20	M. Pip.	6	2	2		3				3	
21	V. P.					1					1

Číslo v závorce znamená, že žák takto označil sám sebe.

Červeně vyznačené jsou časté odpovědi, červeně tučně jsou početně nejčastější volby.

5. 2. 2. Klima třídy

V bodech 4 a 5 (viz dotazník B3) byli žáci tázáni na otázky týkající se klimatu třídy a pocitů ve třídě. Zde jsou výsledky, které jsou informační pro lepší představu o fungování třídy.

- **Ve třídě je nejméně jeden žák, který je nešťastný**

Ano , ve třídě je nešťastný žák. To si myslí:	Ne , ve třídě není nešťastný žák. To si myslí:
10 žáků . Z toho: 6 dívek, 4 chlapci	12 žáků . Z toho: 5 dívek, 7 chlapců

- **Ve třídě je někdo, komu ostatní ubližují**

Ano , ve třídě je někdo, komu je ubližováno	Ne , ve třídě není nikdo, komu je ubližováno:
9 žáků . Z toho: 3 dívky, 6 chlapců	13 žáků . Z toho 8 dívek, 5 chlapců

- Zde stojí za zmínku fakt, že „ano“ odpověděli žáci, kteří mají ve třídě dobrou pozici. Často jsou mezi vlivnými a mají dost kamarádů. Značí to snad fakt že z jejich strany probíhá ubližování?

- **Většinou se najde někdo, kdo mi pomůže s problémem**

Ano , většinou se někdo najde	Ne , většinou se nenajde takový člověk
21 žáků . Z toho 10 dívek, 11 chlapců	1 žák . Z toho 1 dívka, 0 chlapců

- **Společné problémy řešíme v klidu**

Ano , společné problémy řešíme v klidu	Ne , společné problémy neřešíme v klidu
15 žáků . Z toho 6 dívek, 9 chlapců	7 žáků . Z toho 5 dívek, 2 chlapci

Ve 3. ze 4. otázek byly odpovědi dosti vyrovnané, dá se tedy soudit, že ve třídě nepřevládá jednotný názor mezi všemi žáky. Každý vnímá a vidí dané téma jinak a často se vyskytují diametrálně odlišné odpovědi.

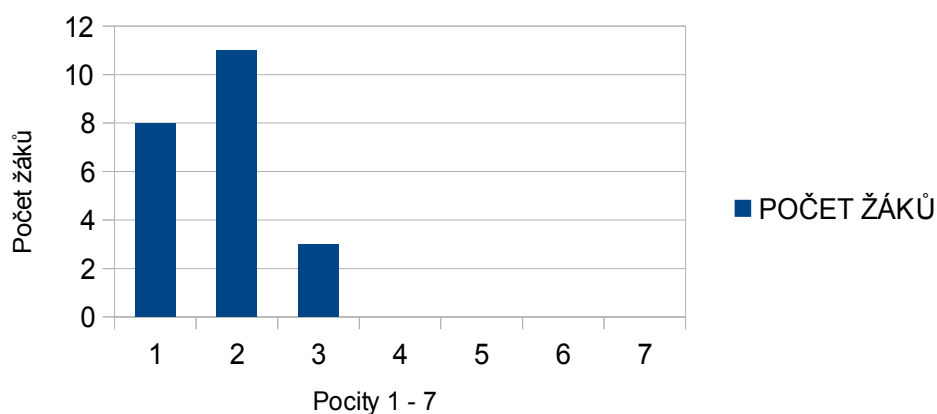
Dá se tedy říci, že žáci cítí podporu ze strany spolužáků při řešení problému. Drtivá většina má tedy ve třídě někoho, na koho se lze obrátit, požádat ho o pomoc a na koho se dá spolehnout. Toto značí do jisté míry spokojenost ve třídě v tomto ohledu. Nicméně jednotné postavení nepanuje v dalších bodech, kde žáci vyjadřovali téměř ve stejném počtu kladné i záporné odpovědi. Za povšimnutí stojí skutečnosti, že přibližně polovina žáků si myslí, že je ve třídě někdo, kdo není šťastný nebo někdo, komu ostatní ubližují. Toto může značit jistou

ostrakizaci jedince nebo určité skupiny. Tento fakt by ale vyžadoval hlubší zkoumání, které je ale nad rámec této bakalářské práce.

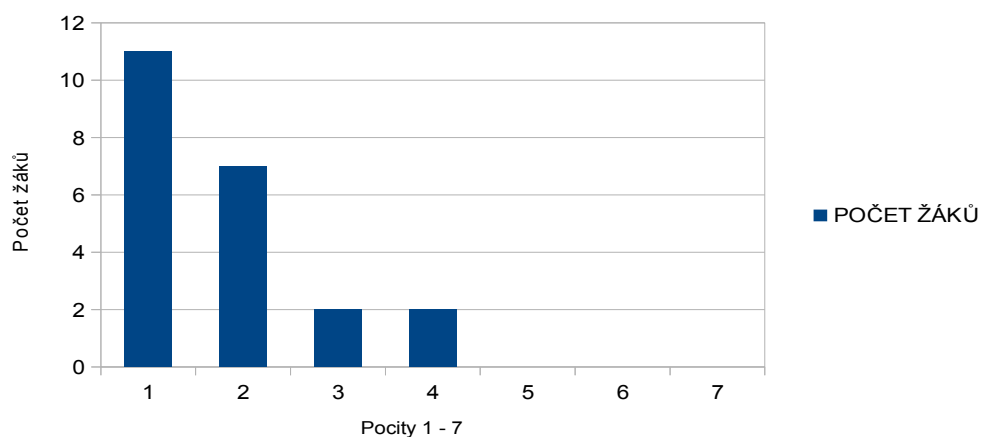
V bodě 5. „Jak se žáci cítí ve škole“ byly odpovědi následující: (pro přehlednost uvedu data získaná ze škály 1 – 7 (1 – pozitivní pocity 7 – negativní pocity) v grafu)

Graf 2.

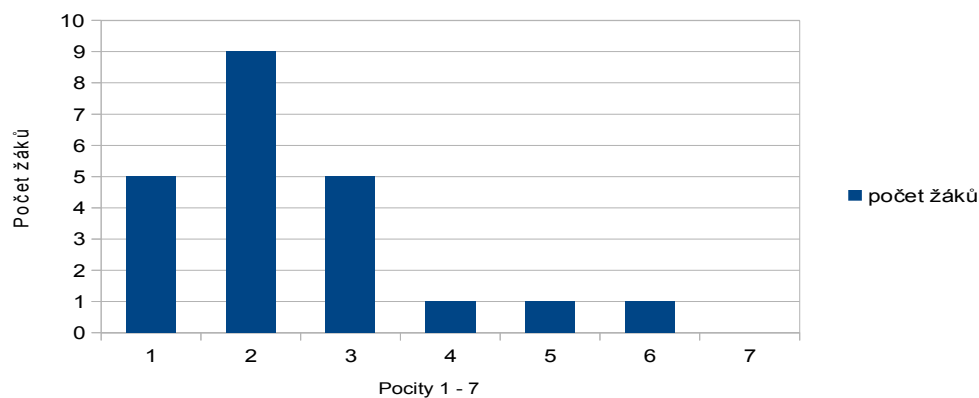
- **Pocit bezpečí (1) x pocit ohrožení (7)**



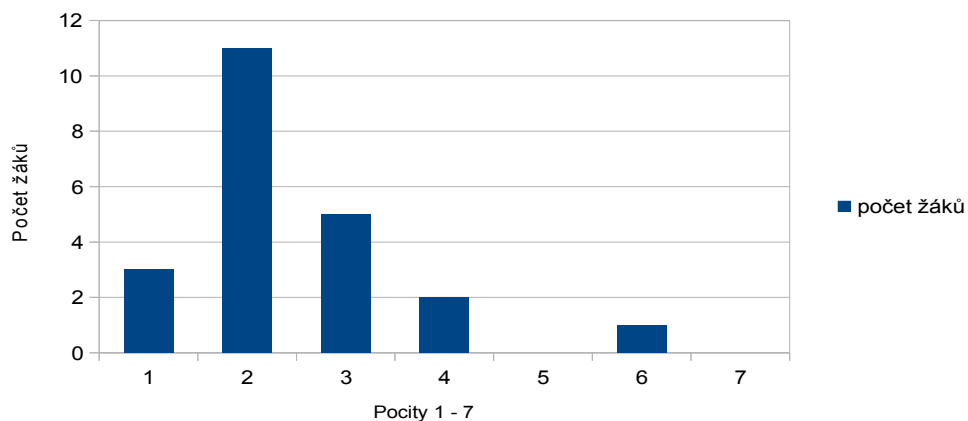
- **Pocit přátelství (1) x pocit nepřátelství (7)**



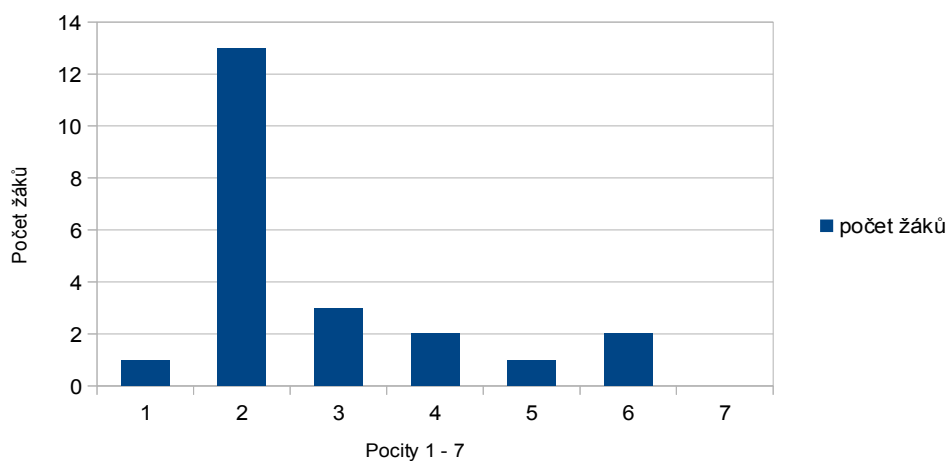
- **Atmosféra tolerance (1) x atmosféra lhostejnosti (7)**



- **Pocit důvěry (1) x pocit nedůvěry (7)**



- **Pocit tolerance (1) x pocit netolerance (7)**



Po těchto informacích máme lepší představu o tom, jak se žáci ve třídě cítí. Dá se říci, že většina žáků se cítí ve třídě relativně dobře a bezpečně. Pouze někteří jedinci nejsou spokojeni se situací ve třídě. Tito ojedinělí žáci se u různých odpovědi opakují a dalo by se říci, že se ve třídě necítí dobře, to může mít různé důvody. Zajímavé je, že se v negativním hodnocení objevuje často dívka, která má podle SORADu nejvlivnější pozici ve třídě (zároveň je ale také velmi málo oblíbená). Tato dívka není spokojená s atmosférou třídy přestože ji do velké míry utváří právě ona.

5. 2. 3. Vlastnosti vůdce

V bodě 7 dotazníku B3 měli žáci možnost zvolit z nabízených vlastností takové, které by měl mít člověk, jehož by uznávali jako vůdce třídy neboli neformální autoritu. Žáci mohli volit neomezené množství vlastností; tato možnost byla využita a všichni (až na jednu výjimku) volili minimálně 3 vlastnosti. Maximální počet voleb pro vlastnost byl 22.

Zde jsou výsledky:

Tab 4.

Vlastnosti	Pohledný	Chytrý	Průbojný	Fyzicky zdatný	Neústupný	Věřohodný	Manipulativní	Sympatický
Počet nominací	3	14	7	3	11	9	1	17
Vlastnosti	Spolehlivý	Dominantní	Sebejistý	Agresivní	Populární	Přátelský	Vlivný	
Počet nominací	20	5	11	0	3	19	16	

Červeně vyznačeny jsou početně významné volby. Nejčastěji volené jsou označeny červeně a tučně.

Vidíme, že nejvíce ceněná vlastnost na vůdci je spolehlivost a přátelskost. Následuje sympatičnost, vlivnost a inteligence, které jsou taktéž žádané a kladně hodnocené. Toto jsou typické vlastnosti pro oblíbeného žáka, který by mohl být ve třídě respektovaný pro své pozitivní vlastnosti, které přinášejí výhody celé skupině. Jak z průzkumu plyne, pro žáky je stejně tak důležitý vliv u vůdce jako i sympatie a přátelskost.

Naopak nežádoucí jsou negativní vlastnosti jako je agresivita a manipulativnost. Pro žáky není podstatný vzhled, fyzická zdatnost ani popularita mezi ostatními.

V konfrontaci výsledků vlastností vůdce a faktického zhodnocení sociálního postavení žáků ve třídě můžeme říci, že se představa vůdce a charakteristika reálného vůdce ve třídě naprosto neshodují. Podle SORADu mají často největší vliv ve třídě jedinci, kteří jsou velmi málo oblíbení. Jsou třídou často označeni za nespolehlivé, nespravedlivé, hádavé a umístili se

na nízkých příčkách v sympatiích mezi spolužáky, což je v rozporu s představou vůdce.

Reálný třídní vůdce má velmi málo přátel ve třídě a umístil se téměř na posledních příčkách v oblíbenosti. I přes to ho třída vnímá jako absolutně nejvlivnějšího člověka, jehož rozhodování má absolutní platnost. Tato třídní vůdkyně (dívky E. L.) byla výše zmíněná výjimka, která jako jediná neoznačila žádnou vlastnost, jež by byla vhodná pro autoritu, jež by respektovala. Jako vysvětlení uvedla:

„Jako vůdce třídy kteréhokoliv kolektivu bych neuznala nikoho. Ne dokud bych v tom kolektivu byla já. Pokud je tento člověk stejně starý a má stejné možnosti co já, беру ho jako sobě rovného a nenechám si od něj rozkazovat. Pokud ho uzná jako „vůdce“ zbytek kolektivu, ode mě se uznání nedočká.“ (přepis z dotazníku B3 E. L.)

Toto je jistě zajímavé až zarážející prohlášení od člověka, jež prochází jednou z prvních zkušeností coby člen sociální skupiny. Je evidentní, že dívka o tématu přemýšlí a toto stanovisko zastává i v reálném životě, kdy svůj post vůdce zastává absolutně bez možnosti jiného člena třídy být byt' jen na stejné pozici jako ona. Stejně tak ji v této roli podporuje třída, která ji vnímá jako nejsilnějšího vůdce třídy, přestože žáci často nejsou spokojeni s jejím vedením, názory, postoji, stylem chování apod. (viz narativní metoda) a pro žáky je poměrně nesympatická. Tento jev je velmi zarážející a budu se mu věnovat v další části práce.

5. 3. Narativní metoda – příběh

Žáci dostali za úkol vytvořit příběh podle svých představ ve dvou variantách (viz příloha). Žáci měli v první variantě (A) vyjádřit, jaká je jejich ideální představa třídního, třídního výletu, který by naplánovali oni. Po sepsání se žáci přesunuli k druhé části (B, zadní straně papíru), kde měli základ toho samého příběhu, pouze s tím rozdílem, že se by se na plánování podílela třída jako celek. Byly doplněny otázky, nad kterými se žáci měli zamyslet a odpovědět na ně. Otázky sloužily k pozorování několika témat:

- rozdílnosti preferenci žáků
- koho žáci vnímají jako vůdce, popř. organizátora akcí
- který žák by prosadil svou představu, zda by se ostatním žákům tato představa líbila a zda by byli ochotni se takové akce zúčastnit

Většině žáků zabralo sepsání příběhu přibližně 15 minut (především dívky měly ve

variantě B jasnou představu), někteří ale příběhům věnovali až 30 minut. Příběhy sepsalo 20 žáků přítomných ve třídě.

Odpovědi žáků jsem rozřadila do skupin, do kterých pocitově jejich odpovědi patřily. Některé odpovědi byly exaktně vyjádřeny, v některých bylo potřeba přiřadit je do skupiny podle implicitně vyjádřeného postoje k tématu. Dále uvedu nejzajímavější slovní odpovědi žáků.

- **Výlet, který plánuje celá třída, je s mojí představou:** Shodný s představou - Podobný (program, země, pojetí) – Odlišný

Tab. 5. a)

Počet	Shodný s představou	Podobný	Odlišný
Počet žáků absolutně	3	3	14
Počet žáků v %	15%	15%	70%

Pouze 6 žáků vypovědělo, že jejich ideální výlet je stejný nebo do určité míry podobný jako výlet, který by naplánovala třída. Tento počet je malý k poměru 14ti žáků, kteří napsali, že výlet by byl absolutně odlišný. Žáci vyjadřovali nereálnost ideální představy od výletu, který by fakticky třída podnikla. Nicméně nejčastější odlišnost se ukázala v neshodnosti s představou jedince (žákyně E. L.), jejíž představa by se prosadila a se kterou žáci nebyli často ve shodě.

Nejzajímavější odpovědi k tématu:

- Moje představa od tohoto výletu by se lišila VE VŠEM!
- Moje představa by se neprosadila. Určitě by se prosadil názor E., protože ta má vždycky „poslední slovo“.
- E. L. napsala: – Spolužáci by navrhovali nesmyslný a nesplnitelný návrhy a když náhodou jejich přibližný návrh nevyjde, urazí se a budou permanentně se vším nesouhlasit.
- **Plánovači akce + či představa by se naplnila** (kdo figuruje při rozhodování apod.):
Kompromis/celá třída – Několik jedinců – E./popř. jiný jedinec – Neodpovězeno

Tab. 5. b)

Počet	Kompromis/celá třída	Několik jedinců	Eliška, popř. Jiný jedinec	Neodpovězeno
Počet žáků absolutně	4	6	9	1
Počet žáků v %	20%	30%	45%	5%

V odpovědích, kde žáci vyjadřovali kompromis a představu podílení se na plánování jako celá třída je do značné míry idealizován. Žáci, kteří takto odpovídali byli ti žáci, kteří se ve třídě cítí velmi dobře (soudě podle výsledků dotazníků B3) a bezpečně. Jejich představa je ale velmi odlišná od zbytku třídy, která si myslí, že organizaci a plánování by měli v rukou pouze někteří jedinci (nejčastěji uvádění – E. L., S. H., Š. L. nebo Š.H.) nebo dokonce jeden člověk, jehož představa by se absolutně prosadila (nejčastěji žákyně E. L.). Především dívky vyjadřovaly silné přesvědčení o organizování celé akce E., popřípadě „pomocníky“, stejně tak jako přesvědčení, že názory ostatních by se nebraly v potaz a nebylo by k nim přihlíženo.

Přestože že valná většina žáků zastává negativní postoj k tomuto stylu vedení, nikdo nenavrhl jinou možnost řešení. Z dotazníků mám pocit, jakoby žáci vnímali E. a jiné výrazné vůdce za absolutní ztělesnění moci ve třídě a jakákoliv snaha o kompromis by byla zbytečná. K tomu se váže i následování rozhodnutí vůdce, se kterým sice zásadní část třídy nesouhlasí, ale berou to jako tak ukotvený stereotyp ve třídě, že už se proti tomu žáci nebouří. Otázkou zůstává, z jakého důvodu žáci zůstávají pod vlivem moci žákyně E. Zdá se, že některé dívky mají z E. strach, zato někteří chlapci k této dívce (a zároveň vůdci s takovou mocí ve skupině) vzhlížejí.

Nejzajímavější odpovědi k tématu:

- Hlavní organizátorkou by byla E. L. , žák S. H. nebo já (Š. L.)
- Hlavní organizátorkou by byla E. L.. Všichni kromě ní by něco dělali. Ona by jenom rozkazovala.
- Hlavní organizátorkou by byla nejspíš E. L. i když je nespolehlivá.
- Organizovala by to E. L., protože ta má vždycky „poslední slovo“. A když se jí někdo nepodřídí, tak je to s ním zlý, protože umí být dost hnusná a nepřející. Myslím, že kdybych já nebo další holky řekly svůj názor, tak je ani neuslyší.
- Ve třídě je taková partička lidí, mezi ně patří „rušiči“ a lidí, kteří si myslí, že jsou nejlepší. A ti by se mezi sebou domluvili a tak by to taky bylo. Oni by to domluvili a ostatní ať to vyřídí.
- E. L. napsala – Výlet a jeho hlavní organizaci bych byla podle všeho dostala do rukou já nebo chlapec S. H.. Nic proti, ale zbytek třídy se mi zdá v ohledu organizace

naprosto neschopný.

Z odpovědi E. L. vyplývá, že si je svého vlivu ve třídě vědoma a nakládá s ním tak, že ostatní žáci se ani nedostanou k příležitosti se prosadit, protože „jsou naprosto neschopný“. Zdá se, že se E. L. cítí tak silná v pozici vůdce, že pro ni neexistuje možnost přenechat nějakou důležitější funkci někomu jinému ve třídě. Respektuje pouze lidi, kteří jsou ve třídě také vlivní a to pouze do určité míry.

- **Líbil by se mi i tento výlet:** Ano – Moc ne, ale pojedu – Ne – Neodpovězeno

Tab. 5. c)

Počet	Ano	Moc ne, ale pojedu	Ne	Neodpovězeno
Počet žáků absolutně	7	6	2	5
Počet žáků v %	35%	30%	10%	25%

Zde jsou výsledky pro odpověď, zda by se žákům i výlet ve variantě B líbil. Často se v textu nedala odpověď na otázky dohledat. V případech, kde odpovědi uvedené byly, se žáci stavěli k tématu jasně.

Uvedených 35% žáků, kterým by se výlet líbil, jsou opět ti žáci, kteří se ve třídě cítí dobře – ve valné většině chlapci. Poměrně velká část lidí odpověděla, že by výlet nebyl podle jejich představ a do značné míry by nebyli spokojeni s organizátory výletu, nicméně by jeli, aby nepřišli o možnost účasti na třídní akci. Dvě odpovědi od dívek jasně vyjadřovaly stanovisko, že by se jim výlet nelíbil a to až do takové míry, že by ne výlet jet nechtěly. Často to bylo spojené s účastí některých spolužáků na výletě, jmenovitě šlo především o E. L..

Nejzajímavější odpovědi k tématu:

- Výlet by byl někdy i zábavnější. Měli bychom plný program protože by každý něco naplánoval.
- Tento výlet by se mi líbil méně.
- Byl by to zvláštní výlet ...
- Ne, nelíbil by se mi. Asi bych na něj ani nechtěla jet.
- E. L. napsala: Jak znám svojí třídu, furt by měl někdo blbý připomínky a i kdyby se dělalo cokoliv, tak s tím někdo bude mít duševní problém.

Z vyhodnocení výsledků získaných touto metodou je patrné, že největší vliv na dění ve třídě má E. L. a několik málo dalších jedinců. Jedná se o ty žáky, kteří byli na vrchních

příčkách ve vyhodnocovací tabulce SORAD (Tab. 1). E. L. si postavení vůdce uvědomuje a do značné míry toho využívá. Její potřeba řízení a vedení třídy je patrná a je ostatními žáky vnímána ambivalentně.

Někteří její vůdcovství a moc přejímají bez hlubšího přemýšlení a nezdá se, že by u nich probíhal vnitřní rozkol s plněním jejích příkazů. Tito žáci její postavení uznávají a považují její pokyny za správné a vedoucí k efektivnějšímu naplnění skupinových cílů. Jedná se především o chlapce.

Opačný názor zastávají dívky, které mají často také osobně negativní zkušenosti s E. L. Vnitřně se bouří proti její moci a nechtějí vykonávat její příkazy. Nicméně její postavení ve třídě je tak absolutní, že se i tyto dívky podřizují její autoritě a uplatňované moci. Zdá se, jako by cítili, že i když něco udělají, stejně to nebude mít žádný efekt, protože E. je tak pevná ve své roli, že ji to stejně ohrozit nemůže.

Ve třídě je několik jedinců, kteří na toto téma hledí objektivně a dokáží o něm otevřeně mluvit a psát. Tito jedinci reflektují, že E. není pozitivní prvek ve třídě a že by se raději delšímu pobytu s ní vyhnuli. Najde se i pár dívek, které se E. a její moci vysloveně bojí a nechtějí s ní trávit delší čas než je nutné při pobytu ve škole.

V kontextu tématu konformity můžeme říci, že ve vrstevnické skupině staršího školního věku může být na neformální autoritu nahlíženo dvojím způsobem.

- 1) Nekriticky a s jistým obdivem nad mocí, kterou autorita disponuje. Tito žáci mohou k autoritě vzhlížet, přejímat její názory, plnit její příkazy apod. Tím autoritě vycházejí vstříc a ona jim na oplátku poskytuje něco pro ně výhodného (ochranu, zastání, možnost bezproblémového soužití apod.).
- 2) Autoritu/vůdce sice respektovat, a to především z důvodu vyhnutí se možným problémům, které by mohlo přinést vyhranění se její moci. Toto může vést až ke konformitě z důvodu strachu z autority a jejímu zneužití vlivu proti jedinci.

5. 4. Rozhovor + pozorování

V této podkapitole se budu snažit o propojení rozhovoru vedeným se třídní učitelkou zkoumané třídy s pozorováním, které ve třídě probíhalo.

Rozhovor byl zaměřený na tyto témata:

- Sociální rozložení třídy

- Konformita vůči vůdci
- Historie a současnost třídy
- Zásadní incidenty, které se ve třídě staly

Jak se ti zdá sociální rozdělení třídy? Kdo má výhodnou a kdo naopak nevýhodnou pozici ve třídě?

„Výhodnou pozici má několik dívek: M. L., A. P., B. K. a mezi holkami je oblíbená P. H., u chlapců, myslím, oblíbená není.

A z chlapců má dobrou pozici Š. L., který má dobré vychování, je slušný a hodně citlivý. To je velký kamarád E. (vůdkyně) a často se jí zastává. Žák K. K. je také oblíbený i mezi dívkami i mezi chlapci si myslím. Působí že je v klidu, nekonfliktní, intovertní a nevyvolává žádná dramata. A žák M. Píp. má také dobrou pozici.

Nevýhodné postavení má určitě chlapec Š. D. Nicméně se k němu žáci nechovají nepřátelsky.

- Toto je patrné ze všech dotazníků, kde je Š. D. vnímán na chvostu skupiny, nicméně ho žáci nechávají být. I během pozorování jsem si nevšimla ani náznaku ostrakizace, spíše naopak, Š. D. byl někdy i chlapci osloven aby se přidal do aktivity. Stejně tak z dotazníků plyne, že je Š. D. ve třídě spokojený.

A výhodné postavení nemá ani žák T. H., který si to dělá ale sám. Je protivný, pošťuchuje, lže.. Myslí si o sobě hodně, ale nemá na to. A potom je dotčený, že ho ve třídě nemají rádi.

- T. H. nemá opravdu dobré postavení. Také z pozorování plyne, že je jak si v neustálé křeči a projevuje strach z toho, co si o něm třída říká. Působí nesympaticky na své spolužáky a toto také reflektuje v dotaznících, kde je patrné, že si uvědomuje svou neoblíbenost

Chlapci nemají rádi žákyni A. B.. Dívka K. Hoj. je taky do jisté míry osamocená. “

Kdo, si myslíš že je ve třídě vůdce? Kdo a proč?

Kromě samozřejmě E. L., která vede, ale není to tak, že by z toho byli všichni nadšení.

- Tento fakt je patrný z příběhů i dotazníků, ze kterých jasně plyne že E. je absolutní vůdce, ale především dívky s tím nejsou spokojené. Chlapci jí následují a nemají s tím ze své podstaty problém. S E. L., jako s člověkem, vycházejí chlapci.

Dál dokáže vést také chlapec Š. L., kterého děti poslouchají. Další vůdce, do kterého se žák sám pasuje je žák S. H.. Ten dokáže být důrazný a zavelet.

- Tento jev je taktéž patrný z dotazníků. Tito dva chlapci mají výrazný vliv a řadí se za

vůdkyni E. L. Také během pozorování vyšlo najevo, že chlapec S. H. má tendenci třídu vést a směřovat ji tam, kam si myslí že je to výhodné. Žáci ho do značné míry poslouchají. Toto je také dané tím, že má dost kamarádů i přes fakt, že dětem někdy vadí jeho konfliktní povaha (viz tabulka 4.)

Žákyně A. N. dokáže zjednat pořádek, když je třeba. Za to žák Š. H. by rád byl vůdcem, ale není podle mně. On je takový „moc řečí a málo činů“ a možná proto ho děti nenásledují.

Proč má vůdce ve třídě právě takové postavení jaké má?

„Když jsem třídu v 6. třídě probírala, tak byla E.L. třídní učitelkou hodně prosazovaná. „E. zaříd', udělej.“ Když potřebovala pomoci, tak E. pro ni byla záštita že to E. udělá dobře. Když jsem je převzala já, tak jsem jí z počátku také poprosila „E. mohla bys..“, věděla jsem že se nebude bát jít za cizími lidmi. Ale jednou mi řekla, že to musí dělat ona a že jí to vlastně vůbec netěší. Tím dala najevo, že jí to vlastně obtěžuje.“

- Zde můžeme vidět, že pozice třídního vůdce byla již na prvním stupni právě u E.L. prosazovaná. Obraceli se na ní učitelé ale i žáci, protože věděli, že se E. nebojí a že je schopná se prosadit i mezi staršími žáky.

Jaká je E. (vůdce)? Jaké pocity u ní vnímáš?

„Ona je neustále jaksi v křeči a v napětí. Přestože se snaží tvářit jako „suverénka“, tak v různých situacích prožívá obrovské nervové vypětí. Na jednu stranu je to obrovský suverén, nebo se tak alespoň chová ve třídě a na stranu druhou má někdy obrovský strach ze svého neúspěchu.“

- Zde se zdá, že se vůdce snaží do této role stylizovat před třídou, aby tím třeba zakryla svou reálnou nedůvěru sama v sebe.

Jak se žáci chovají k autoritě? Poslouchají žáci vůdce? Do jaké míry vůdce následují?

Současnost je taková, že jí dívky ignorují. Ale nebylo tomu tak, to je vývoj poslední doby. Ten vztah se změnil hodně. V 6. třídě E. L. nekompromisně rozhodovala – co řekla, to bylo! Následovali jí dívky i chlapci ale bylo vidět, že někteří ne úplně rádi. Postupem času po různých zásadních incidentech dívky úplně obrátily, nejspíš na radu rodičů.

- Zde je patrný určitý progres ve vymanění žáků z vlivu E. L. Může to být zapříčiněno následky incidentů které proběhly, dospíváním žáků (s tím spojené vyhranění se z konformity vůči autoritě), vlivem rodičů nebo jinými okolnostmi.

Rodiče měli nepříjemný pocit z vlivu E. L. na jejich děti. Během těch dvou let, které je mám, nastal úplný odklon od E. L. a mezi dívkami nemá asi ani jednu kamarádku v současné době.

- Viz sociometrie – graf 1.

Dívky se s ní sice baví, nijak ji neodstrkují, ale je vidět velká změna ze strany dívek. V 6. třídě se s ní kamarádily, braly ji do skupin apod. Dnes E. L. často zůstává mezi dívčími skupinami sama. E. L. je to sice líto, ale nikdy se nestalo, že by „doléžala“.

- Vyhranění z vlivu vůdce je ze strany dívek očividné. Otázkou zůstává, zda je to pro povahové vlastnosti vůdce – E. L. nebo z důvodů nespokojenosti setrvání pod jejím vlivem.

Dřív měla E. L. výrazně drsné až chlapecké projevy. Když se tak chovala ve třídě, tak si myslím, že se jí dívky i bály. V současné době ale tyto projevy trochu zmírnila.

- Je možné, že je toto jeden ze způsobů, jak si vůdce svou pozici upevňoval. Ve chvíli, kdy si E. L. všimla, že se tyto její projevy dále neshledávají s pochopením, byla nucena své chování změnit → zmírnit.

Vliv E. L. se také řešil na třídních schůzkách, kde maminky dívek sdělovaly, že dívky se E. vyloveně bojí a jsou z ní nešťastné. Dokonce jedna dívenka byla z E. L. v takovém stavu, kdy bylo nutné docházení na skupinové terapie, které jí pomohly a nyní se z vlivu E. L. dokáže naučenými slovními obraty držet stranou.

- Ve třídě byl až do této míry vyhraněný vztah mezi vůdcem a několika jedinci. Především pro dívky byl vliv vůdce tak velký, že ho nedokázaly unést. Tento incident se nakonec vyřešil a dívka je součástí třídního kolektivu soudě dle pozorování na programech primární prevence a tělesné výchově, kde často probíhala práce ve skupině.

Ze strany chlapců je vnímání E. L. víceméně bezproblémové. Já zde nevidím jediného chlapce, který by s ní měl problém. Ona jedná jako kluk, proto jí chlapci vnímají spíše jako takového kámoše a berou ji. E. L. dokáže být s chlapci „na jedné vlně“. E. L. je za dobře i s chlapci výraznějšími, kteří mají ve třídě značný vliv.

- Toto je možný důvod, proč se chlapci nebouří proti jejímu vlivu.

Z jakého důvodu vůdce uplatňuje svou moc? Jak ji uplatňuje? Zneužívá ji?

„Že ji zneužívá to určitě. I teď, když už to její postavení je horší, tak kdyby chtěla a „šlápla by na to“ tak by ji všichni poslechli a následovali by ji. Sice je v současné době více stažená, ale kdyby se rozhodla že něco udělá nebo že něco získá, tak to udělá. Ona se umí otočit i do

pozice velké kámošky a nejschopnějšího jedince. To je přetvářka, z mého pohledu, ale ona to umí podat tak, že jí děti uvěří. I při různých incidentech E. L. se dokáže hádat a lhát a přetvářet pravdu do poslední chvíle. Jakoby člověkem manipulovala a snažila se ho přesvědčit o své pravdě.“

- Jak vidíme, do velké míry vůdce uplatňuje svou moc prostřednictvím manipulace. To je pochopitelné v souvislosti s výsledky SORADu, kdy je vidět, že E. L. se netěší mezi žáky oblibě a tudíž její moc nevychází z přirozené sympatie a oblíbenosti ve skupině. Vliv si tedy musí vydobýt jiným způsobem a to, jak vidíme, dělá přes jakési zastrasování a manipulaci.

Proč uplatňuje svou moc?

„Do velké míry je to její nátura, je to takový typ osobnosti. Ale také tam asi hraje roli to, že je nevyrovnaná, nezařazená, do jisté míry osamocená. Jakoby si kompenzovala nedostatek mezilidské blízkosti tak, že k tomu lidi přinutí. Strhává na sebe pozornost. To je také asi důsledek té její „závislosti“ na telefonu a počítači. Jako kdyby si tím kompenzovala tu svou osamělost a nedostatek mezilidských kontaktů kterým v běžném životě trpí.“

- Je možné, že tento vůdce svou pozici zneužívá pro alespoň nějaký sociální kontakt, který přes svou nesympatickou povahu nemá.

V kontextu konformity. Jak k vůdci žáci přistupují? Čím je způsobené to, že se z jejího vlivu (E. L.) v současnosti vymaňují?

„Je to asi víc věcí dohromady. Je to tím jaká je a že to žáci poznávají. A věk a dospívání v tom hraje obrovskou roli. Začínají jim vadit věci, nad kterými dříve asi nepřemýšleli. Začínají se vymezovat z vlivu jedince v současné době znatelně.“

- Také podle třídní učitelky existuje více faktorů podporujících vymaňování se z vlivu autority.

Byly ve třídě nějaké incidenty, které byly zásadní pro třídní kolektiv a mají souvislost s vymaňováním žáků z vlivu vůdce?

„Incidentů bylo nepřeberné množství a žáci to samozřejmě vnímají a vidí a utvářejí si na to názor sami.“

- Zásadní události, které ve třídě proběhly, měly jistě vliv na uvědomování si vlivu jedince na skupinu. Ostatní žáci (spíše dívky) si začali uvědomovat často negativní

vlivy vůdce a s přibývajícím věkem si začínají více uvědomovat rizika konformity vůči vůdci.

Má vůdce pro třídu také pozitivní stránky? Jaké to jsou? Proč je pro třídu výhodné ho následovat?

„E. L. má spoustu dobrých nápadů, kde ji žáci rádi následují. Je kreativní a vytrvá v tom, co dělá. Má spoustu předností, které jsou pro třídu výhodné. E. L. má jistě věci, za které ji žáci mohou obdivovat.“

- Je zde patrná i pozitivní stránka vůdcovství pro skupinu. Do té doby, dokud bude vůdcovství daného jedince třídy přinášet výhody, zpomalí se vymezování z jeho vlivu.

Pozorování vesměs potvrdilo to, jak všechna témata vnímá třídní učitelka. E. L. se opravdu do velké míry snaží stylizovat do role „suverénky“, jež nepřipouští žádné odmítnuté svého nápadu, návrhu, postoje apod. Toto ale může být opravdu pouze póza, kterou se snaží zakrýt svou nejistotu a nevyrovnanost.

Žáci na vůdce reagují opravdu ambivalentně. Toto je patrné především u dívek, které nechtějí s E. L. tvořit skupiny ani s ní navazovat kontakt o přestávkách. E. L. často také sedí v lavici sama. Pokud se E. L. s někým baví, tak jsou to především chlapci, kteří její styl humoru a projevu vnímají daleko lépe než dívky. Do značné míry ji také poslouchají což se ukázalo v hodinách, kde měli za úkol vytváření projektů- zde se často nápad E. L. prosadil.

Přibližně polovina žáků (především dívky) se tedy snaží vymaňovat z vlivu autority, a to ignorováním celé její osobnosti. Je ale očividné, že to dívky stojí velké úsilí postavit se osobnosti s tak výraznou mocí. Druhá polovina žáků (chlapci) názory vůdce přijímá a plní.

6. Ověření hypotéz praktické části práce

V úvodu praktické části jsem určila hypotézy, ke kterým se nyní vracím a ověřuji, zda se potvrzují, či nikoliv.

1) Oblíbenost (sympatie) vůdce bude podobně vysoká jako jeho vliv, tudíž mezi prvními třemi místy.

Tuto hypotézu jsem přímo zkoumala v dotazníku SORAD, který zprostředkoval jak míru vlivu, tak míru sympatie u žáků. Žák s největším vlivem je označený za vůdce třídy. Ihned byla možnost porovnat jeho sympatie, které jsou na nízkých příčkách (o 16 příček – z 22 – níže). Má domněnka se tudíž **nepotvrdila** vzhledem k faktu, že sympatie daného jedince nejsou ve třídě na stejně vysokých příčkách jako jeho vliv. Vlivný jedinec může uplatňovat svou moc i ve skupině, kde není oblíbený.

2) Vůdce bude často volen v otázkách preference kamarádů.

Stejně tak tuto hypotézu jsem zkoumala přímo v dotazníku B3, kde měli žáci vyjádřit preference kamarádů. Jedinec, označený jako vůdce, měl dokonce velmi málo přijatých vazeb od spolužáků. Pouze jednu oboustrannou vazbu a žádnou další přijatou, oproti ostatním žákům, kteří měli v průměru tři přijaté vazby. Můžeme tedy říct, že ani tato hypotéza se **nepotvrdila**. Pro vysvětlení tohoto jevu slouží následující částí dotazníku B3 a především rozhovor, kde jsou patrné neshody mezi žáky a vůdcem.

3) Vůdce bude mít ve svém blízkém okolí lidi, kteří k němu budou vzhlížet, nekriticky plnit jeho pokyny a přejímat jeho postoje.

Toto téma jsem zkoumala nepřímo během celého výzkumu a dá se říci, že se tato hypotéza částečně **potvrdila**. Během výzkumu vyplynulo, že vůdce je ve třídě obklopen jak spolužáky, kteří se snaží vymanit z jeho vlivu, tak žáky, kterým styl vedení nevadí, vůdce respektují a do jisté míry k němu také vzhlížejí. Je patrné, že právě střední školní věk je věkem, kdy se láme konformita vůči vůdci, nicméně v této třídě byli stále tací, kteří respektovali neformální třídní autoritu absolutně (někteří chlapci) a zdálo se, že k ní – a k jejímu vlivu – vzhlížejí.

4) Představy vůdce se budou lišit od představ ostatních žáků.

K zodpovězení této hypotézy směřovala narativní metoda, kde měli žáci naznačit, v čem se liší jejich představy od představy vůdce. Po vyhodnocení je možné říci, že se tato domněnka **potvrdila** a rozdílnost představ vůdce a ostatních jsou zásadní. Nejen že 70% žáků nenachází schodu mezi představou svou a představou „třídní“ a 45% žáků si myslí, že by se prosadila právě představa vůdce, ale téměř 40% žákům by se tato prosazená představa nelíbila.

5) Žáci si budou uvědomovat rozdíl mezi představami svými a představami vůdce třídy.

Tato hypotéza se **potvrdila** absolutně. Z příběhu jasně plyne, že si valná část žáků uvědomuje rozdíl mezi představami svými a vůdce. Často bylo v příbězích exaktně vyjádřené, či představa by se prosadila (právě zmiňovaný vůdce třídy), jak by vypadala a že by byla odlišná. Někteří žáci si tyto rozdíly uvědomovali více, někteří méně. Stejně tak byl u některých žáků patrný větší vnitřní souboj s oběma představami a někteří se s domnělou představou vůdce ztotožnili.

6) Žáci budou mít tendenci se vymezovat z vlivu vůdce, nicméně někteří jedinci budou stále konformní k jeho požadavkům.

Toto téma bylo již naznačené v předešlých hypotézách, dá se tedy tvrdit, že se domněnka **potvrdila** a někteří žáci jsou v stále konformní vůči vůdci, někteří se z jeho vlivu vymaňují. Do jaké míry daný žák zastává jakou pozici, ovlivňuje mnoho proměnných a to především: vztah k autoritě, osobní pozitivní nebo negativní zkušenosti s vůdcem, pohlaví, míra konformity jedince apod. Je patrné že v současné době (7. třída ZŠ) probíhá vyhraňování se z vlivu autority a vystupování ze konformity vůči ní.

Závěr

Práce na téma „*Konformita vůči autoritě ve školní třídě*“ měla za cíl komplexně zmapovat téma konformity vůči autoritě ve vrstevnické skupině dětí středního školního věku.

V teoretické části práce se zabývám vymezením veškerých pojmů s tématem souvisejících. Podrobně se také zabírám sociální strukturou skupiny a to konkrétně školní třídy. Zaměřuji se dělení na sociálních pozic, nejprve obecně a poté v kontextu školní třídy, pro nastínění důležitosti v tématu konformity, kde je stěžejní si uvědomit, kteří jedinci ve skupině (žáci ve třídě) mají tendenci ke konformním projevům a kteří jsou naopak ti, kteří jsou následováni. V návaznosti na toto téma se věnuji pozici vůdce a vůdcovství ve skupinách a podrobněji ve školních třídách.

V celé teoretické části se snažím obecné principy a fakta aplikovat na školní třídu s vědomím, že se nejedná o klasickou sociální skupinu, ale o nevýběrovou skupinu (do které jedinci do jisté míry musejí patřit) a která má svá specifika. Konkrétní věková skupina, na kterou se v celé práci zaměřuji, je střední školní věk, jehož se týká speciálně jedna kapitola, kde jsou nastíněné vztahy (a jejich důležitost pro jedince), které vznikají v tomto věku.

Praktická část kombinuje 4 metody výzkumu, které byly nutné pro komplexní zmapování tématu ve třídě. Propojením dvou druhů dotazníků, pozorování, rozhovoru a narativní metody jsem získala data, která poskytla zajímavé informace k tématu konformity.

Výzkum jsem prováděla v jedné pražské třídě v 7. ročníku, kde se předpokládá jakési „lámání“ v postojích ke konformnímu jednání. Výzkumu se celkově zúčastnilo 22 dětí, což je kompletní třída a veškeré získané údaje byly velmi kvalitní, zajímavé a pro následující zpracování vynikající. Z dat vyšly zajímavé výsledky, kde byl patrný významný vůdce, který má zásadní vliv ve třídě. Dále byly patrné dva typy žáků, kteří na vůdce (neformální autoritu) reagovali rozdílně. A to jedni, kteří k autoritě do jisté míry vzhlíželi, respektovali ji a přejímali její názory, až by se zdálo, že být pod jejím vlivem je pro ně pohodlné a výhodné. A druzí, kteří se proti jejímu vlivu bouřili i přes to, že si byli vědomi jejího vlivu ve třídě. V této třídě si každý ze žáků uvědomoval postavení vůdce a jeho obrovského, až despotického vlivu ve třídě, což není úplně běžné v jiných třídách, ale právě díky tomu vyšly zajímavé výsledky.

Značnou část praktické části zabrala sociometrická část, kde se ukázalo, jak se žáci

mezi sebou vnímají a jaké kamarády preferují. Zde vyplynul velmi zajímavý fakt, a to že nejvlivnější jedinci ve třídě jsou velmi málo oblíbení a často mají vlastnosti, které nejsou mezi ostatními žáky kladně hodnoceny. Je zajímavé, že i přes své, ne velmi populární, postavení vlivní jedinci disponují svou mocí, kterou více či méně uplatňují. Moje hypotéza, která předpokládala vliv a sympatie na podobně vysokých příčkách se nepotvrdila, ale zároveň ukázala, že také jedinci, kteří nejsou oblíbení ve skupině a nemají mnoho kamarádů, dokáží zaujmout takovou pozici, která jim zajišťuje podřízenost ostatních žáků. Zmínění ostatní žáci byli konformní k rozhodování autority z různých důvodů – někteří se jí báli, někteří k ní vzhlíželi, někteří si zatím neuvědomovali, že by se proti ní mohli vymezit. Důvodů byla celá řada, nicméně tento fakt poukazoval na to, že zásadní část žáků si uvědomuje vliv vůdce a začínají se cítit pod jeho nátlakem špatně a začínají se vymaňovat z jeho vlivu právě ve věku 12 – 13 let. U vyspělejších jedinců je patrnější odklon od autority. Pozorování a především rozhovor s třídní učitelkou potvrdily, že vymezování se z vlivu vůdce je záležitostí posledního roku. V předchozích letech vůdce disponoval absolutní mocí a žáci neprojevovali tendence k vymezování se z konformity vůči autoritě.

Žáci často vyjadřovali nespokojenost s rozhodováním vůdce a byla patrná rozdílnost představ vůdce a většiny žáků. S tímto jevem žáci „bojují“ a začínají si prosazovat svá stanoviska. Z toho soudím, že proces, kterým v současné době žáci procházejí, časem vyústí v nadhled nad požadavky ze strany autority a žáci si začnou spíše zastávat svá vlastní stanoviska.

Seznam použité literatury

A) Monografie

- BRAUN, R. *Diagnostika školní třídy*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2008.
- HADJMOUSSOVÁ, Z. *Diagnostika a práce se skupinou*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2009. ISBN 978-80-7372-562-4.
- HAVLÍK, R., KOŤA J. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-327-7.
- HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál, 2004. ISBN 978-80-7367-628-5.
- KOHOUTEK, R. *Základy užití psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství Cerm, 2002. ISBN 80-214-2203-3.
- KRECH, D., CRUTCHFIELD, R. S., BALLACHEY, E. L., *Človek v spoločnosti*. Bratislava: Slovenská akadémia vied, 1968.
- LAŠEK, J. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007. ISBN 978-80-7041-699-2.
- TAVEL, P. *Vybrané kapitoly ze sociální psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci Cyrilometodějská teologická fakulta, 2007. ISBN 978-80-244-1658-8.
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Karolínium, 2005. ISBN 80-246-0956-8.
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie pro obor speciální pedagogika – vychovatelství*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2008. ISBN 978-80-7372-306-4.
- VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1074-4.
- VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I. *Sociální psychologie*. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-1428-8.
- ZAPLETAL, B. *Pojmy ze sociologie*. Ostrava: Ostravská univerzita Ostava, 2003. ISBN 80-7042-290-4.

B) Články

- ŠRÁMKOVÁ, M. Školská trieda jako malá sociálna skupina. In *Vychovávateľ.*, listopad 2010, roč. 59, č. 3, s. 15 – 18.

C) Diplomové práce

VOLKOVÁ, A. *Souvislost mezi vrstevnickou konformitou v oblékání a rizikovým chováním mladistvých*. Brno, 2009. 46 s. Bakalářská práce na Fakultě sociálních věd Masarykovy univerzity na katedře psychologie. Vedoucí bakalářské práce Mgr. Pavel Řezáč.

Přílohy

Příloha č. 1 – Příběh

A

Představ si, že se blíží konec školního roku a celá třída má jet na třídenní výlet. Musí se promyslet a zařídit spousta věcí před odjezdem – místo a termín pobytu, způsob dopravy na místo, ubytování a také stravování. Musí se stanovit plán na celé 3 dny pobytu, aby byl smysluplně a zábavně využitý veškerý čas na výletě.

- Napiš, jak by se celý výlet dal zorganizovat, kdyby bylo plánování na tobě. Jak by vypadal podle tebe ideální výlet, který by bavil celou třídu?

B

Představ si, že se blíží konec školního roku a celá třída má jet na třídenní výlet. Musí se promyslet a zařídit spousta věcí před odjezdem – místo a termín pobytu, způsob dopravy na místo, ubytování a také stravování. Musí se stanovit plán na celé 3 dny pobytu, aby byl smysluplně a zábavně využitý veškerý čas na výletě.

- Napiš, jak by se celý výlet vypadal, kdyby byla organizace na žácích z vaší třídy. Kdo by byl hlavní organizátor a plánovač? Který žák by zařizoval kterou věc? Čí představa náplně výletu by se prosadila? V čem se liší tvá ideální představa z předchozí strany od tohoto výletu? Líbil by se ti i tento výlet?

Příloha č. 2 – SORAD

Škola:

Třída:

Jméno:

	JMÉNO	VLIV	SYMPA- TIE	VYSVĚTLENÍ SYMPATIÍ
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
21				
22				
23				
24				
25				
26				
27				
28				
29				
30				

Příloha č. 3 - Upravený dotazník B3

Jméno:

Třída:

Datum:

Mezi mé přátele patří:

1.
2.
3.

2. Jako přítele (přítelkyni) bych si vybral/a:

1.
2.
3.

Sám sebe hodnotím:

- a) jsem vždy v centru dění ve třídě
- b) občas se účastním a jsem obvykle o akcích ve třídě informován
- c) párkrát jsem se akci ve třídě účastnil, ale nebývám informován
- d) zdá se, že o mou účast třída příliš nestojí
- e) o dění ve třídě nejevím zájem

Zakroužkuj číslice, které vyjadřují míru tvých pocitů ve škole:

pocit bezpečí	1	2	3	4	5	6	7	pocit ohrožení
pocit přátelství	1	2	3	4	5	6	7	pocit nepřátelství
atmosféra spolupráce	1	2	3	4	5	6	7	atm. lhostejnosti
pocit důvěry	1	2	3	4	5	6	7	pocit nedůvěry
tolerance	1	2	3	4	5	6	7	netolerance

6: Najdi někoho ze spolužáků, který je:

spravedlivý:

spolehlivý:

zábavný:

vždy v centru dění:

se všemi za dobře:

protivný:

nespravedlivý:

nevědčasný:

nespolehlivý:

osamocený

Jaké vlastnosti by měl mít člověk, kterého bych uznával jako vůdce naší třídy:

pohledný / atraktivní

chytrý / inteligentní

průbojný

spolehlivý

fyzicky zdatný

neústupný

věrohodný

manipulativní

sympatický

vlivný

Zakroužkuj, jak si myslíš, že tě ostatní vnímají:

Ostatní poslouchají, když říkám svůj názor

vždy - většinou ano - někdy - zřídka - vůbec

Ostatní akceptují můj názor

vždy - většinou ano - někdy - zřídka - vůbec

Ostatní se řídí podle toho, co jim řeknu

vždy - většinou ano - někdy - zřídka - vůbec